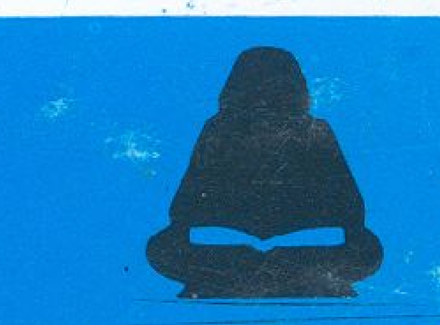
# علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

العدد الثالث والخمسون - يناير - فبراير - مارس ٢٠٠٠

السنة الرابعة عشرة





العدد الثالث والخمسون - يناير - فبراير - مارس ٢٠٠٠ السنة الرابعة عشرة

# علم النفس

مجلة فصلية

تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب

تدمد 0737 - 1110

١١١٠ ـ ٠٧٣٧

# في هذا العدد

# كلمة التحرير

تقوم الهيئة المصرية العامة للكتاب بجهود عظيمة لكى تخرج المطبوعات على صورة مشرفة يرضى عنها القراءوذلك على الرغم من تعدد وتنوع هذه المطبوعات. ونلمس هذا فى إخراج مجلة «علم النفس» للنور بعد جهود هائلة وعمل مضن وذلك من قبل هيئة التحرير ومن المطابع ـ الشىء الذى أدى إلى انتشار المجلة على مستوى العالم العربى والمطالبة المستمرة من جهة القراء لزيادة الكمية المطبوعة.

وبالرغم من أننا نوهنا فى مرات عديدة على صفحات المجلة ومن خلال لقاءات بالباحثين على ضرورة تسليم البحث أو المقال على ديسك وذلك لتسهيل عملية الطباعة وسرعتها وبدلاً من ظهور أخطاء كتابية ولكى يخرج العمل على أكمل وجه، إلا أن القليل جداً من يلتزم بإرسال البحث على ديسك وهدفنا من ذلك أن يخرج العمل على أكمل وجه وبسرعة معقولة.

ويستطيع من يتعامل فى مجال النشر أن يتصور الجهد الكبير الذى يبذل من جانب هيئة التحرير والمطابع كى يخرج العمل إلى حيز الوجود.

ولذلك نأمل مساعدتنا على ظهور المجلة فى صورة مشرفة وفى وقت مناسب.

كذلك نوهنا دائماً إلى الالتزام بعدد معقول من الصفحات - والمجلة تواصل فى كل عدد نشر الشروط الواجب مراعاتها، إلا أن بعض الزملاء والزميلات يرسل أبحاثاً فى صفحات قد تصل إلى خمسين صفحة وذلك مخالف للشروط المذكورة.

ولكى يستفيد أكبر عدد من الباحثين بغرض النشر.. نرجو ضرورة الالتزام بحجم العمل.

نأمل فى معاونتكم كى تستمر المجلة فى الصدور خدمة لكل القراء.

رئيسة التحرير

أ.د.كاميليا عبد الفتاح

# المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتهما بالتوافق مع الحياة الجامعية

## لدى طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم والمقيمين فى المدن الجامعية


د. على عبدالسلام على

أستاذ علم النفس المساعد

كلية الآداب - جامعة الزقازيق

فرع بنها


## مقدمة

ترتبط الضغوط بأحداث الحياة اليومية، فكلنا بلا استثناء نتعرض يومياً لمصادر متنوعة من الضغوط الخارجية بما فيها ضغوط العمل والدراسة، والضغوط الأسرية، وضغوط تربية الأبناء، ومعالجة مشكلات الصحة، والأمور المالية، والأزمات المختلفة، كما نتعرض يومياً للضغوط ذات المصادر الداخلية مثل الآثار العضوية والنفسية والسلبية التى تنتج عن أخطائنا السلوكية ( ١ : ٢٠٣ ).

ولهـذا نجـد أنه فى الآونه الأخـيـرة اهتم العـديد من الباحثين بدراسة المواقف الضاغطة التى قد يتعرض لها الفرد فى حياته، وفى مراحل عمره المختلفة، وكيفية التعايش معها، ومحاولة تلافى آثارها، أو على العكس من ذلك ما ينجم من هذه المواقف الضاغطة من آثار ضارة فى حياة الفرد، وقد ركز فريق من الدارسين على كيفية استخدام الأساليب أو الوسائل التى يتصدى بها الفرد للضغوط محاولا التكيف معها، ومنهم من يحدد سلوك التصدى بأنه السلوك التكيفى المتعلم الهادف إ لى حل الموقف الضاغط وتجاوزه (١٢ : ٤٧).

والطلاب الجامعيون هم إحدى شرائح المجتمع التى تنتمى إلى فئة الشباب، وهم يعانون من بعض المشكلات والأزمات التى تكمن فى أمرين هامين همـا : الأول : المشكلات التى يواجهها هؤلاء الشباب فى فهم ذاتهم رقبولها، والتعامل مع الآخرين ومع الواقع بصورة صحية. والثانى: المشكلات التى ينطوى عليها سلوك وتصرفات هؤلاء الشباب مع أسرهم ومجتمعهم (١٤ :٩).

وقد يتعرض هؤلاء الشباب من الطلاب الجامعيين للعديد من أحداث الحياة الضاغطة محاولين صياغة حياتهم، ومن أهم هذه الضغوط عدم إحساسهم بالحرية المسئولة سواء عن أنفسهم أو مصائرهم، ولا شك أن هذه الضغوط قد تدفعهم إلى الوقوع فى العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية كالعزلة والوحدة، والشعور بالاغتراب. (٨ : ٥٧٣).

ويؤكد «جورج كيسكر» G. Kisker على أن «طلاب الجامعة فى المرحلة الانتقالية بين مرحلتى المراهقة والرشد لهم أنماط خاصة من الضغوط النفسية التى يواجهونها فى حياتهم وتتمثّل فى مواجهة ضغوط الامتحانات، والمنافسة من أجل النجاح، وبعض المشكلات الجنسية، وإقامة بعض الطلاب بالمدن الجامعية وتعرضهم للعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية دون وجود مساندة اجتماعية وعاطفية كـاملة من أسـرهم، كل هذه الأشكال تخلق لدى هؤلاء مستويات مرتفعة من الضغوط».

ويشير أيضاً «كيسكر» إلى أن «هناك مجموعة من طلاب الجامعة يكون مصدر فشلهم فى الدراسة راجعاً إلى أسباب عاطفية أكثر منها ضغوط دراسية، وهناك أيضاً مشكلات نمطية لطلاب الجامعة تتضمن مشاعر الإحساس بالذنب والارتباك خاصة مع التعامل مع المثيرات الجنسية، ويكون التعبير عنها بالمشاعر العدوانية، والإحساس بالدونيه، وعدم الكفاية الشخصية، وانخفاض الثقة بالنفس مما يؤدى فى كثير من الأحيان إلى سوء التوافق النفسى والاجتماعى» (٣٦ : ١٢٥).

ويؤكد «لازاروس» R. Lazarus على أن «الضغوط النفسية لها أهمية خاصة فى عمليات التوافق لدى الفرد لأنها تساعد على ترسيخ قدرة الفرد فى التوافق مع أحداث الحياة الضاغطة التى يواجهها بداية من حل مواقف المشكلات البسيطة إلى المواقف المعقدة (٣٧ : ٧١).

وتشير نتائج كثير من البحوث إلى أن أسوأ أنواع الضغوط وأكثرها إرتباطا بالتوتر والاضطراب النفسى هى تلك التى تحدث للفرد المنعزل، والذى يفتقد المساندة الوجدانية، ويفتقد الصلات والدعم الاجتماعى والمؤازرة. وبعبارة أخرى فالحياة مع الجماعة، والانتماء لمجموعة من الأصدقاء، أو لشبكة من العلاقات الاجتماعية والأسرية المنظمة تعتبر من المصادر الرئيسية التى تجعل الحياة معنى، ومن ثم توجهنا فى عمومها للصحة والكفاح والرضا، وتحملنا فى نفس الوقت مقاومة الضغوط وتحملها (١ : ١٣٣).

## مشكلة البحث :

. وتتمثل مشكلة البحث فى النقاط الآتية :

**الأولى :** صعوبة فهم طلاب الجامعة لطبيعة وخصائص المرحلة الجامعية.

**الثانية :** تعدد أنماط أحداث الحياة الضاغطة لدى طلاب الجامعة المقيمين فى المدن الجامعية.

**الثالثة :** صعوبة التوافق النفسى والاجتماعى مع الحياة الجامعية لطلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية لإنخفاض مستوى المساندة الاجتماعية من الأسرة.

**الرابعة :** انخفاض مستوى المساندة الاجتماعية والعاطفية من الأسرة يؤدى إلى انخفاض مستوى الدافعية للتحصيل الأكاديمى.

## أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث فى الجوانب الآتية :

**الأولى :** التأكيد على أهمية الدور الإيجابى للمساندة الاجتماعية والعاطفية التى تمثلها الأسرة فى مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لطلاب الجامعة، وفى إعانتهم على التحصيل الأكاديمى.

**الثانية :** إبراز دور مركز الإرشاد والتوجيه النفسى بالجامعات، والمدن الجامعية فى حل كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية لطلاب الجامعة، وفى مساعدتهم على كيفية مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، والتكيف مع الحياة الجامعية.

**الثالثة :** التأكيد على أن معالجة أحداث الحياة الضاغطة لا تعنى التخلص منها، أو استبعادها ولكن تعنى مواجهتها، والتعايش الإيجابى معها، ومعالجة الآثار النفسية السلبية لها.

## هدف البحث :

يحاول هذا البحث أن يلقى الضوء على أهمية دور المساندة الاجتماعية والعاطفية خاصة من الأسرة، وجماعة الرفاق فى تخفيف تأثير الصراعات النفسية التى تواجه طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم، والمقيمين فى المدن الجامعية، وتساعدهم على المواجهة الإيجابية لأحداث الحياة الضاغطة التى تواجههم فى حياتهم الجامعية، وفى تقليل الآثار السلبية الناتجة من ضغوط البيئة الجامعية، وما تتطلبه من الاعتماد على الذات، وعلى سرعة التوافق النفسى والاجتماعى مع الحياة الجامعية، وعلى تنمية القدرة على التحصيل الأكاديمى.

## فروض البحث :

تتمثل فروض البحث فى :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم وبين طلاب الجامعة المقيمين فى المدن الجامعية فى متغير المساندة الاجتماعية من الأسرة.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم وبين طلاب الجامعة المقيمين فى المدن الجامعية فى متغير مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم وبين طلاب الجامعة المقيمين فى المدن الجامعية فى متغير التوافق مع الحياة الجامعية.

## مصطلحات البحث :

### تتعدّد مصطلحات البحث فى التعريفات الآتية:

### ١ ـ المساندة الاجتماعية : Social Support

على الرغم من تعّدد المفاهيم الخاصة بالمساندة الاجتماعية، إلا أن معظم المقاييس المرتبطة بها تشير إلى تقديم المساعدات المادية أو المعنوية للفرد التى تتمثّل فى أشكال التشجيع أو التوجيه أو المشورة (٢٥ : ١٣٤).

ولقد اتفق فى تعريفها كل من كوهين Cohen، وسيم Syme، وسكتر Schetter، وسارسون Sarason بأنها «تفاعل الفرد فى علاقاته مع الآخرين» (٢٥ : ٦٦١).

ويعُرفها كابلن Caplan بأنها النظام الذى يتضمن مجموعة من الروابط والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين تتسم بأنها طويلة المدى، ويمكن الاعتماد عليها، والثقة بها وقت إحساس الفرد بالحاجة إليها لتمده بالسند العاطفى. (٢٨ : ١٠)

ولقد أكد كل من خان Kahn، وأنتونيسى Antonucci على أن المساندة الاجتماعية لها ثلاثة مقومات هامة هى: العاطفة Affect، ومساعل Affirmation، وتقديم العون أو المساعدة. وبهذا يعرف كل من «خان وانتونيسى» المساندة الاجتماعية التى تتمثل فى أوسع معانيها بما نستقبله من مشاعر العاطفة والود والحب، وتعبيرات القبول والتفاعل، والمبادأه فى تقديم المساعدة المباشرة، أو العون المادى، أو النصيحة والمشورة (٢٧ : ١٨٤).

ويعّرفها أيضا كل من «جونسون وسارسون» Johnson & Sarson بأنها إحساس الفرد بالقيمة، وتقدير الذات، والاحترام من خلال السند العاطفى الذى يستمده من الآخرين وقت حاجته إليهم. (٣٤ : ٥١)

ويؤكد سارسون وآخرون Sarson et al على أن المساندة الاجتماعية تلعب دوراً بارزاً فى تخفيف الإصابة بالاضطرابات النفسية، وتساعد على تعميق التوافق النفسى والاجتماعى للفرد، وتقى الفرد من الآثار السلبية التى يتعرض لها فى مواجهته لأحداث الحياة الضاغطة. (٤٧ : ١٢٧).

ويشير بريهام Breham على «أهمية المساندة الاجتماعية لقيامها بمهمة تعميق تقدير الفرد، واحترامه لذاته، وتشجيعه على مقاومة أحداث الحياة الضاغطة التى يواجهها فى حياته اليومية» (٢٧ : ١٠٧).

### التعريف الإجرائى:

المساندة الاجتماعية هى السند العاطفى الذى يستّمده الطالب الجامعى من أسرته، ويساعده على التفاعل الإيجابى مع الأحداث الضاغطة سواء مع البيئة المحيطة به، أو مع متطلبات البيئة الجامعية.

### ٢ ـ أحداث الحياة الضاغطة:

يعٌرفها «حسين طاهر» بأنها تلك العوامل الخارجية والداخلية الضاغطة على الفرد ككل، أو على أى عنصر فيه، الأمر الذى يؤدى إلى الشعور بالتوتر، أو الاختلال فى تكامل شخصيته، وعندما تزداد شدة هذه الضغوط فإن ذلك يفقده قدرته على التوازن ويغّير نمط سلوكه مما كان عليه إلى نمط جديد (١٣ : ٣٦).

ويعٌرف ريس Rees أحداث الحياة الضاغطة بأنها «أى مثيرات فى البيئة الداخلية أو الخارجية تتسم بالشدة والاستمرارية بما يثقل القدرة التكيفية للكائن الحى، وينعكس أحيانا على عدم اتزان سلوكه، وسوء تكيفه،

ويقدر استمرار الضغوط النفسية يكون ما يتبعها من استجابات جسمية ونفسية غير صحية» (١٩ : ٢٦٤).

ويعّرفها «لا زاروس» R. Lazarus بأنها مجموعة من ردود الفعل النفسية والجسمية للمؤثرات المضادة التى يواجهها الفرد فى حياته . (٣٨ : ١).

وعّرفت «الجمعية الأمريكية للطب النفسى» DSM III أحداث الحياة الضاغطة بأنها أى حرمان يثقل كاهل الفرد نتيجة لمروره بخبرة غير مريحة كالمرض المزمن، أو فقدان المهنة، أو الصراع الزواجى... الخ» (١٩ : ٢٦٥).

ويعُرفها معجم مصطلحات علم النفس، والتحليل النفسى بأنها تعنى وجود عوامل خارجية ضاغطه على الفرد سواء ككل، أو على جزء منه، وبدرجة تولّد لديه إحساسا بالتوتر، أو تشويها فى تكامل شخصيته، وحينما تزداد حدتها فقد يفقد الفرد قدرته على التوازن، ويغير خط سلوكه إلى نمط جديد، ولها آثارها على الجهاز البدنى والنفسى للفرد، وعليه فإن أحداث الحياة الضاغطه هى حالة يعانيها الفرد حين يواجه بمطلب ملّح فوق حدود إستطاعته أو حين يقع فى موقف صراع حاد (٦ :٨، ٩).

ويعُرف كل من «طلعت منصور وفيولا الببلاوى» أحداث الحياة الضاغطة بأنها «تلك الأحداث المرتبطة بالضغوط وبالتوتر وبالشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التى تستلزم نوعا من إعادة التوافق، وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية ونفسية، وقد تنتج كذلك من الصراع، والإحباط، والحرمان، والقلق (٢٢ :٨).

ويعّرفها «بيتر سبير وآخرون» P. Spear et al بأنها «مصطلح ذات مفهوم واسع يشّخص التحديات البيئية لمصادر الضغوط الخارجية التى يواجهها الفرد محاولا التكيف معها، أو الانسحاب منها» (٤٨ :٥٥٤).

ويعُرفها أيضا روبرت كابلن Robert Kaplan بأنها «الأحداث الخارجية التى تمثّل مطالب التكيف لدى الفرد، وهى تعتبر محل اختبار له إن كان سينجح فى التكيف مع هذه المطالب أم لا، وفى حالة فشل الفرد فى التكيف يصاب بالمشكلات النفسية الجسمية» (٣٥ : ١٠٥).

وتعّرف «فيولا الببلاوى» أحداث الحياة الضاغطة بأنها تلك الحالة التى يتعرض فيها الكائن الحى لظروف أو مطالب تفرض عليه نوعا من التوافق، وتزداد تلك الحالة إلى درجة الخطر كلما ازدادت شدة الظروف أو المطالب فيما لو استمرت لفترات طويلة» ( ١٦ : ٧٢).

ويعُرفها «عبد الستار إبراهيم» بأنها «أى تغير داخلى أو خارجى من شأنه أن يؤدى إلى استجابة حادة ومستمرة (١ : ١٠٨).

وتعرفها أيضا «ممدوحة سلامة» بأنها كل ما من شأنه أن يجبر الفرد على تغيير نمط قائم لحياته أو لجانب من جوانبها بحيث يتطلب منه ذلك أن يعيد أو يغير من توافقاته السابقة (١٠ : ٤٧٥).

## التعريف الإجرائى :

أحداث الحياة الضاغطة هى سلسلة من الأحداث الخارجية التى يواجهها طلاب الجامعة نتيجة تعاملهم مع البيئة الجامعية ومع متطلبات البيئة المحيطة بهم، وتفرض عليهم سرعة التوافق فى مواجهتهم لهذه الأحداث لتجنب الآثار النفسية والاجتماعية السلبية، والوصول إلى تحقيق التوافق مع الحياة الجامعية، وتنمية الدافعية إلى التحصيل الأكاديمى.

## الإطار النظرى :

يؤكد «جورج كيسكر» G. Kisker على أن «كل مرحلة من حياة الفرد لها خصائص مميّزة لأحداث الحياة الضاغطة التى يمر بها، وهناك أنماط متعدّدة من هذه الأحداث تواجه الأفراد فى كل مراحل حياتهم. (٣٦ : ١١٧).

ولقد أشادت «سوزان روث» Susan Ruth، ولورانس كوهين «L. Cohen» إلى «طريقتين لمواجهة أحداث الحياة الضاغطة هما : الأول ـ هو اكتساب المعارف والخبرات الشخصية والعاطفية، والتصرفات السلوكية الحميمة التى توّجه نحو مصادر التهديد التى يواجهها الفرد فى حياته اليومية لتجنب الآثار السلبية التى تهدد توازنه الانفعالى، وصحته النفسية. والثانى ـ هى فحص مصادر المساندة الاجتماعية التى يتلقاها من الآخرين للتأكد من إيجابياتها فى مواجهة أحداث الحياة الضاغطة (٢٧ : ٦٥).

ويحدد «راتر» Rutter» المتغيرات الواقعية التى تخفف من الاثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة وهى :

١ ـ سمات الشخصية التى تتسم بالاستقلالية، وتقدير الذات.

٢ ـ المساندة الأسرية التى تتسم بالترابط والدفء العاطفى.

٣ ـ المساندة الاجتماعية التى تتسم بالتشجيع، وتحفيز الفرد على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة ووقاية نفسه منها. (٤٦ : ١٨١).

وتعتبر المرحلة الجامعية من المراحل الهامة فى حياة الطلاب لأنها تمثّل نقطة تحول هامة فى الانتقال من المرحلة الثانوية التى يكون فيها الاعتماد على المعلمين، وعلى كتب مقررة، إلى مرحلة الاعتماد على الذات، ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة، وأن كثيراً من الطلاب يرحلون لطلب العلم فى المدن الكبرى، حيث توجد الجامعات تاركين مدنهم الصغيرة، وأسرهم، وأصدقائهم، وأحياناً يقيم بعضهم فى المدن الجامعية، الأمر الذى يمثل اختلافاً كبيراً فى البيئة الثقافية، أو فى العلاقات الاجتماعية، والذى ينعكس بدوره على التوافق النفسى والاجتماعى، وعلى التحصيل الأكاديمى، وعلى سوء التوافق مع الحياة الجامعية، وعلى الصحة النفسية. (٥ : ٥٧).

ونجد أن طلاب الجامعة وهم فى مرحلة الشباب يميلون إلى الإحساس بالاستقلالية، واكتساب الدور الأكاديمى والمهنى فى المستقبل لانتزاع اعتراف عالم الكبار بهم ككيان فريد، فمن المفترض أن نأخذ مسالك الشباب لتحقيق ذلك أشكالاً مختلفة، فإذا لم يحقّق الشباب مطالبه أو إنجازاته التى يسعى إليها فإنه يشعر بالإغتراب، ويقع فريسة لأحداث الحياة الضاغطة. (٣ : ٩٦).

وما تفرضه المرحلة الجامعية من مطالب وتحديات يؤدى الفشل فى مواجهتها إلى إرتباك الهوية، وقد يصاحب ذلك ظهور مجموعة من المشكلات النفسية والاجتماعية من بينها الوحدة والاغتراب والاكتئاب الذى يعد طلاب الجامعة أكثر استهدافاً له بمقارنتهم بغير الدارسين من نفس العمر. (٢١ : ٢٣٦).

ويؤكد «شارون وكازان» Sharon & Kassin على أن طلاب الجامعة الذين يلقون القبول الاجتماعى Social Approval لسلوكهم، والمساندة الاجتماعية والعاطفية من أسرهم هم الأفراد الذين يستطيعون مواجهة أحداث الحياة الضاغطة فى تعاملهم مع البيئة المحيطة، ولديهم القدرة على التوافق السريع مع متطلبات البيئة الجامعية (٢٧ : ٩٤).

ويشير عبد الستار إبراهيم إلى أن معالجة أحداث الحياة الضاغطة لا تعنى التخلص منها أو تجنبها، واستبعادها من حياتنا، فوجودها فى حياتنا أمر طبيعى، ولكل منا نصيبه من هذه الأحداث اليومية بدرجات متفاوتة، ووجودها لا يعنى أننا مرضى بقدر ما يعنى أننا نعيش ونتفاعل مع الحياة، ونحقق طموحات معينة، وخلال ذلك، وبسببه تحدث أمور متوقعة أو غير متوقعة، ومن ثم فإن علاج أحداث الحياة الضاغطة لا يتم بالتخلص منها، وإنما يتم بالتعايش الإيجابى معها، ومعالجة نتائجها السلبية (١ :٢٠٣).

## البحوث والدراسات السابقة :

يصنف الباحث البحوث والدراسات السابقة وفقاً للتسلسل الزمنى، وتتضمن صاحب الدراسة، والنتائج التى توصلت إليها كل دراسة.

توصلت نتائج دراسة كل من خضر والشناوى عام (١٩٨٧) إلى وجود علاقة إرتباطية بين إنخفاض مستوى المساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة وبين الميل العصابى، والإحساس بالوحدة (٤ :٥٨).

وأكدت نتائج دراسة كل من روس وكوهين Roos & Cohen عام (١٩٨٧) على أهمية الدور البارز الذى تقوم به المساندة الاجتماعية من الأسرة فى تخفيف الآثار السلبية لمواجهة الفرد لأحداث الحياة الضاغطة (٤٥ : ٥٧٠ـ ٥٨٥).

وأشارت نتائج دراسة سيلدن Seldin عام (١٩٨٧) إلى خصائص الحياة الأكاديمية بالجامعة والتى تتسم بتعدد أحداث الحياة الضاغطة فيها، وتتطلب مواجهتها بتفاعل إيجابى ومنطقى (٢٩ : ٤٣٩).

وأسفرت نتائج دراسة كل من جولد برج، وكومستوك Goldberg & Comstock عام (١٩٨٨) عن وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المستويات العمرية فى مواجهة أحداث الحياة الضاغطة. (٣٥ : ١٠٩).

وأوضحت نتائج دراسة كل من برج، ومكوين Berg & Mc Quinn عام (١٩٨٩) – التى أجريت على عينة قوامها (١٥٠ طالباً وطالبة من جامعة ميزورى بالولايات المتحدة الأمريكية ) ـ أهمية وجود المساندة الاجتماعية من الأسرة لمساعدة الطلاب والطالبات على التحصيل الأكاديمى بالجامعة (٢٦ :٣٥٩ـ ٣٧٢).

وأظهرت نتائج دراسة وينفورت واشنطون وآخرين Wenfiort washington عام (١٩٩٠) أهمية المساندة الاجتماعية فى تخفيف بعض المشكلات النفسية التى تواجه طلاب الجامعة (٤٩ :٥٨).

وأشارت نتائج دراسة سكوشتر Schachter عام (١٩٩٠) إلى أن تفاعل الفرد بطريقة سلبية فى مواجهته لأحداث الحياة الضاغطة يكون بمثابة الصدمات الكهربائية التى تمثل خبرة مؤلمة للفرد (٢٧ : ٢٣٤).

وأكدت نتائج دراسة كل من سارنوف، وزمبرادو Sarnoff & Zimlardo عام (١٩٩٠) على أن المساندة الاجتماعية تخفف من الاستجابات السالبة الناتجة من أحداث الحياة الضاغطة، والتى تتمثل فى مشاعر القلق والتوتر والإحباط (٢٧ : ٢٣٤).

وأسفرت نتائج دراسة دزيرلا وآخرين T. D'zurilla et al. عام (١٩٩١) عن وجود علاقة إرتباطية بين إنخفاض قدرة طلاب الجامعة على حل مشكلاتهم الناتجة من تعدد أحداث الحياة الضاغطة فى حياتهم الجامعية وبين غياب المساندة الاجتماعية من الأسرة (٣١ : ٨٤٠ـ ٨٤٦).

وأوضحت نتائج دراسة باجينال Bagnall عام (١٩٩١) تأثير جماعة الرفاق على طلاب الجامعة فى تعاطى المخدرات للإنسحاب من مواجهة أحداث الحياة الضاغطة (٤٢ : ٩٢٨).

وأظهرت نتائج دراسة جنين لويس Janine Louise عام (١٩٩١) أهمية دور المساندة الاجتماعية من الأسرة والرفاق فى تخفيف الآثار السلبية الناتجة عن أحداث الحياة الضاغطة فى تعامل الطلاب الجدد مع الحياة الجامعية فى جامعة مكسيكوسيتى الجديدة بالولايات المتحدة الأمريكية (٣٩ : ٤٣).

وتوصلت نتائج دراسة بيرس وآخرين Pierce et al. عام (١٩٩١) إلى وجود علاقة إرتباطية بين المساندة الاجتماعية والعاطفية التى يتلقاها طلاب وطالبات الجامعة، وبين القدرة على المشاركة وتحقيق التوافق مع الحياة الجامعية (٤١ : ١٠٢٨ - ١٠٣٩).

وأشارت نتائج دراسة تيان وون وآخرون Teh-yuan wan et al عام (١٩٩٢) - بعنوان ( الضغوط الأكاديمية التى تواجه الطلاب الأجانب الذين يدرسون بجامعات الولايات المتحدة الأمريكية)، وكانت العينة قوامها (٤١٢ طالباً من الذين يقيمون بعيدا عن أسرهم ) - وأشارت النتائج إلى وجود كثير من المشكلات النفسية تتمثّل فى الإحساس بالقلق والإحباط، و إنخفاض مستوى التحصيل الأكاديمى (٥٠ : ٦٠٧ - ٦٢٣).

وأكدت نتائج دراسة رجب شعبان عام (١٩٩٢) على وجود علاقة إرتباطية بين التوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب كلية التربية بالفيوم الذين يتسمون بالشخصية القوية، والإيجابية، والنضج، والثبات الإنفعالى، وبين القدرة والتفاعل الإيجابى، والإقدام على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ومواجهة الأزمات. (١١ : ٢٤).

وأسفرت نتائج دراسة ماهون وآخرين Mahon et al عام (١٩٩٤) عن وجود علاقة إرتباطية بين الإحساس بالوحدة النفسية لطلاب جامعة روتجرز Rutgers بولاية نيوجرسى الأمريكية وبين غياب المساندة الاجتماعية من الأسرة. (٤٠ : ٣٦١ - ٣٦٨).

وأوضحت نتائج دراسة كرستى ويلز Christy wills عام (١٩٩٥) - بعنوان «أثر إقامة بعض طلاب جامعة جورج واشنطون بالولايات المتحدة الأمريكية بالمدن الجامعية على بعض متغيرات الشخصية» وجود علاقة إرتباطية بين إنخفاض مفهوم الذات، وإنخفاض القدرة على مواجهة أحداث الحياة، وإنخفاض مستوى التحصيل الأكاديمى (٥١ : ٣١ - ٤٣).

وتوصلت نتائج دراسة مرضى حمد عابد عام (١٩٩٦) إلى أن طلاب الجامعة الذين يقيمون بالمدن الجامعية كانوا أكثر إحساسا بالوحدة النفسية، والاكتئاب، وإنخفاض التوافق مع الحياة الجامعية (١٤ : ٣٦).

## تعقيب على البحوث والدراسات السابقة:

أبرزت بعض نتائج البحوث والدراسات تعّدد أحداث الحياة الضاغطة لدى طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم، والمقيمين فى المدن الجامعية نتيجة للإنتقال من مرحلة الاعتماد على الآخرين إلى مرحلة الاعتماد على الذات، ولاختلاف البيئة الثقافية، ومواجهة مطالب البيئة الجامعية.

وأكدت بعض نتائج البحوث والدراسات السابقة على أهمية دور المساندة الاجتماعية خاصة من الأسرة فى التخلص من الصراعات النفسية التى تواجه طلاب الجامعة، وتساعدهم على التحصيل الأكاديمى بصورة إيجابية، وعلى التكيف البنّاء مع هذه الأحداث الضاغطة، وعلى التوافق فى الحياة الجامعية.

وأوضحت معظم نتائج البحوث والدراسات السابقة أن غياب أو إنخفاض مستوى المساندة الاجتماعية والعاطفية خاصة من الأسرة، وجماعة الرفاق لدى طلاب الجامعة المقيمين فى المدن الجامعية يؤدى إلى الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية التى تتمثّل فى الإحساس بالوحدة، والميل العُصابى، وإنخفاض مفهوم الذات، والشعور بالإغتراب، وظهور الاستجابات السلبية فى مواجهة أحداث الحياه الضاغطة، وإنخفاض مستوى الدافعية للتحصيل الأكاديمى، وسوء التوافق مع الحياة الجامعية.

## عينة البحث :

### تكونت عينة البحث من مجموعتين:

**الأولى :** وتمثّل المجموعة التجريبية، وتتكون من (٥٠ طالبا جامعيا) مقيمين فى المدن الجامعية، وغير مدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم.

**ومن أهم خصائص هذه المجموعة :**

١ - تتراوح أعمارهم ما بين ( ١٨ - ٢٥ عاماً ) بمتوسط عمرى (٢١,٥ عاما).

٢ - طلاب جامعيون من الفرق الأربع فى مختلف الكليات الجامعية.

٣ - طلاب جامعيون مقيمون بالمدن الجامعية أثناء فترة دراستهم.

٤ - طلاب جامعيون غير مدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم.

**الثانية :** وتمثّل المجموعة الضابطة، وتتكون من (٥٠ طالبا جامعيا) مقيمين مع أسرهم، ومدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم، ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى المستوى العمرى والاقتصادى والاجتماعى والتعليمى.

**ومن أهم خصائص هذه المجموعة :**

١ - طلاب جامعيون من مختلف الكليات الجامعية، ومقيمون مع أسرهم إقامة دائمة.

٢ - طلاب جامعيون مدعمون بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم.

## الأدوات :

### ١ - استبيان المساندة الاجتماعية :

أعده إدوين سارسون وآخرين Sarason et al. عام (١٩٨٣)، وقام بتعريبه وتقنينه على البيئة العربية كل من (محمد محروس الشناوى، وسامى أبوبيه )، ويشتمل على (٢٧ فقرة) تقيس بعدين الأول: عدد الأشخاص المدعّمين بالمساندة الاجتماعية. والثانى : مدى رضا الأشخاص عن المساندة الاجتماعية، وما يقدمونه للآخرين من انعكاس تلك المساندة الاجتماعية عليهم ( ٥ : ٧٤).

### ٢ - استبيان مواجهة أحداث الحياة الضاغطة:

أعد هذا الاستبيان فى صورته الأمريكية ليونارد بون Leonard W. Poon عام ١٩٨٠، وقام بتعريبه على البيئة المصرية الباحث، ويشتمل هذا الاستبيان على بعدين رئيسيين هما :

الأول : التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ويتكون من (١٦ فقرة).

الثاني : التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ويتكون من (٥ فقرات) (٤٣ : ٣٧٣ـ ٣٧٤).

### ٣ ـ مقياس التوافق مع الحياة الجامعية :

**Adjustment to College Scale**

مؤلفا هذا المقياس هما بيكر ـ سريك Baker-Siryk

وقام بتعريبه وتقنينه على البيئة المصرية الباحث، ويشتمل على أربعة أبعاد رئيسية هي :

١ ـ التوافق الأكاديمي : Academic Adjustment

ويتكون من (١٥ فقرة).

٢ ـ التوافق الاجتماعي : Social Adjustment

ويتكون من (٥ فقرات ).

٣ ـ التوافق الشخصي ـ العاطفي : Personal - Emotional Adjustment

ويتكون من (٨ فقرات ).

٤ ـ الالتزام بتحقيق الأهداف : Attachment / Goal Commitment

ويتكون من (٨ فقرات ) ( ٢٣ : ٢ – ٩).

## نتائج البحث وتفسيرها :

تتضمن نتائج الدراسة ثلاثة جداول إحصائية لتوضيح الفروق بين المجموعتين على أبعاد المقاييس الآتية :

١ ـ إستبيان المساندة الاجتماعية.

٢ ـ إستبيان مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.

٣ ـ مقياس التوافق مع الحياة الجامعية.

### أولاً ـ نتائج استبيان المساندة الاجتماعية :

تم تطبيق هذا الاستبيان على عينة عشوائية قوامها مائتان من طلاب الجامعة من مختلف الكليات لتحديد :

١ ـ المجموعة التجريبية التي تمثّل طلاب الجامعة المقيمين في المدن الجامعية وغير مدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم، وكانت درجاتهم في إستبيان المساندة الاجتماعية منخفضة.

٢ ـ المجموعة الضابطة التي تمثّل طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم، وكانت درجاتهم في إستبيان المساندة الاجتماعية مرتفعة.

ومن خلال تطبيق هذا الاستبيان تأكد الفرض الأول في وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المساندة الاجتماعية لصالح المجموعة الضابطة.

### ثانياً ـ نتائج استبيان مواجهة أحداث الحياة الضاغطة :

جدول رقم (١) يوضح الفروق بين المجموعتين على أبعاد استبيان مواجهة أحداث الحياة الضاغطة

| م | الأبعـــــاد | طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم | | طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم | | قيمة (ت) | إتجاه الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | م | ع | | |
| ١ | التفاعل الإيجابي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة | ٢٥,٣٨ | ٨,٦٨ | ٣٢,٦٨ | ٦,٤٩ | ٤,٤٥ | لصالح المجموعة الثانية |
| ٢ | التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة | ١١,٠٦ | ١,٤٦ | ٨,٤٨ | ٢,٣٩ | ٦,٥١ | لصالح المجموعة الثانية |

يتضح من الجدول رقم (١) تأكيد الفرض الثانى فى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين فى نتائج تطبيق إستبيان مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، والتى ظهرت فى الأبعاد الآتية :

## ١ - التفاعل الإيجابى فى مواجهة أحداث الحياة الضاغطة :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى هذا البعد بين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم وبين مجموعة طلاب الجامعة المقيمن مع أسرهم ومدعّمين بالمساندة الكاملة من أسرهم لصالح المجموعة الثانية.

والتفاعل الإيجابى كما يشير إليه كل من شارون وكازان Sharon & Kasin بأنه يتمثل فى الأفراد الذين يلقون القبول الاجتماعى لسلوكهم من المجتمع والذى ينبع من التنشئة السوية، والحماية والرعاية من أسرهم والذين يؤدى إلى التكيف السريع مع البيئة المحيطة، والمواجهة الإيجابية مع أحداث الحياة الضاغطة ( ٢٧ : ٩٤).

وتتفق نتائج دراسة سارسون وآخرين Sarason et al. مع كثير من نتائج الدراسات التى توصلت إلى أن الفرد الذى ينشأ وسط أسرة مترابطة يسود المودة والألفة بين أفرادها، يصبحون أفراداً قادرين على تحّمل المسئولية، ولديهم صفات قيادية، لذا نجد أن المساندة الاجتماعية تزيد من قدرة الفرد على مقاومة الإحباط، وتقّلل الكثير من المعاناة النفسية فى حياته الاجتماعية (٧ : ٣٢).

وتتفق نتائج دراسة جنين لويس Janine Louise مع نتائج الدراسة الحالية فى تأكيد أهمية دور المساندة الاجتماعية من الأسرة فى تخفيف الآثار السالبة لأحداث الحياة الضاغطة لطلاب الجامعة، وتعميق التفاعل الإيجابى للتكيف السريع مع الحياة الجامعية. (٣٩ : ٤٣)

وقد اتفق رأى بولبى Bowlby مع نتائج الدراسة الحالية أيضاً فى تأكيده على أن الفرد الذى يتمتع بمساندة اجتماعية تتميز بالمودة والقبول من الآخرين منذ سنوات حياته الأولى يصبح بعد ذلك شخصاً واثقاً من نفسه، ويصبح أقل عرضة للاضطرابات النفسية، وأكثر مقاومة للإحباطات، ويكون قادراً على حل مشكلاته بطريقة إيجابية سليمة. (٧ : ٣٢)

## ٢ - التفاعل السلبى فى مواجهة أحداث الحياة الضاغطة :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى هذين البعدين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم وبين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم لصالح المجموعة الأولى.

والتفاعل السلبى يظهر فى الفرد الذى يعانى من ضعف فى المساندة الاجتماعية، ويتسم بخصائص شخصية منها الإنطوائية، والخجل، وعدم الرغبة فى التفاعل مع الآخرين، أو القيام بأنشطة اجتماعية. وطلاب الجامعة يعانون من ظروف خاصة تزيد من احتمال شعورهم بالوحدة النفسية، حيث إن بعضهم اضطر إلى النزوح بعيداً عن أسرهم والإقامة بالمدن الجامعية بعيد عن الصداقات الحميمة التى كونوها فى مواطن إقامتهم، وهذا ينعكس عليهم فى إحساسهم بالوحدة، وإنخفاض فى طموحاتهم وتطلعاتهم (٧ : ٣٢).

وتؤكد نتائج دراسة دوزيرلا وآخرين Dzurilla نتائج الدراسة الحالية فى وجود علاقة إرتباطية بين غياب المساندة الاجتماعية من الأسرة وبين إنخفاض مستوى قدرة طلاب الجامعة على حل مشكلاتهم الحياتية، وعلى التوافق السريع مع الحياة الجامعية، وعلى تلافى الآثار السلبية الناتجة من مواجهتهم لأحداث الحياة الضاغطة (٣١ : ٨٤٠ ـ ٨٤٦).

وتتفق أيضاً نتائج دراسة بيرس وآخرين Pierce et al. مع تلك النتائج المشار إليها فى وجود علاقة إرتباطية بين إحساس طلاب الجامعة بالوحدة النفسية، وانخفاض مستوى المشاركة الاجتماعية مع الآخرين، وبين إنخفاض مستوى المساندة الاجتماعية من الأب والأم والصديق (٤١ : ١٠٢٨ ـ ١٠٣٩).

ولقد اتفقت أيضاً نتائج دراسة جودن وآخرين Gaudin et al. مع نتائج الدراسة الحالية فى وجود علاقة إرتباطية بين غياب المساندة الاجتماعية للأبناء وبين كثير من المشكلات السلوكية. (٣٢ : ٥٩٧ ـ ٦٠٥).

**ثالثاً : نتائج مقياس «التوافق مع الحياة الجامعية».**

**جدول رقم (٢) يوضح الفروق بين المجموعتين أبعاد مقياس التوافق مع الحياة الجامعية**

| م | الأبعــــــاد | طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم | | طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدّعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم | | قيمة (ت) | اتجاه الفرق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | م | ع | م | ع | | |
| ١ | التوافق الأكاديمى | ٢٩,٢٨ | ٥,١٢ | ٣٥,١٢ | ٦,٤٣ | ٥,٠٢ | لصالح المجموعة الثانية |
| ٢ | التوافق الاجتماعى | ١٣,٧٢ | ٢,٢٩ | ١٣,٨٤ | ٣,٢٠ | ٠,٢٢ | لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين |
| ٣ | التوافق الشخصى ـ العاطفى | ١٨,٠٤ | ٣,١٢ | ٢٤,٩٤ | ٤,٧٠ | ٨,٦٥ | لصالح المجموعة الثانية |
| ٤ | الإلتزام بتحقيق الأهداف | ١٨,١٠ | ٢,٩٩ | ٢٣,٥٦ | ٣,٩٠ | ٧,٨٤ | لصالح المجموعة الثانية |

يتضح من الجدول رقم (٢) تأكيد الفرض الثالث فى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى نتائج تطبيق مقياس التوافق مع الحياة الجامعية والتى ظهرت فى الأبعاد الآتية :

### ١ ـ التوافق الأكاديمى :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى هذا البعد بين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم وبين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم لصالح المجموعة الثانية.

وتتفق نتائج دراسة مرضى حمد الجمعة مع نتائج الدراسة الحالية فى أن الطلاب الذين يقيمون فى أماكن الإقامة الداخلية كانوا أكثر شعوراً بالوحدة النفسية، وإنخفاضا لمستوى التوافق مع الحياة الجامعية، وانخفاضاً فى مستوى التحصيل الأكاديمى (٧ : ٣٦).

## ٢ - التوافق الاجتماعى :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى هذا البعد بين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم وبين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم.

ويُعرف لازاروس Lazarus التوافق الاجتماعى بأنه العملية التى يشبع بها الفرد حاجاته النفسية والاجتماعية من خلال تكيفه مع البيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة به (٣٧ : ٣٥).

ويشير أيضا التوافق الاجتماعى إلى قدرة الطالب الجامعى أو الطالبة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية مسبقة مع الزملاء والزميلات، وتمتعه بالمشاركة الفعّالة على إدارة الندوات والحفلات وكافة الأنشطة الجامعية، وبمواجهة إيجابية لكافة المواقف التعليمية والأكاديمية، ولدية الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمى (١٧ : ٧٤٠ - ٧٤٥).

ولقد أكد كل من بيك ويونج Beck & Young على أن طلاب الجامعة عرضة لمواجهة الكثير من الاضطرابات النفسية والصراعات نتيجة للمواقف والأحداث الجديدة والمتعدّدة التى يواجهونها فى حياتهم الجامعية، وتظهر فى إحساسهم بالإستقلالية، وتحمل المسئولية، وتتطلب سرعة التوافق مع الحياة الجامعية، ومع مستقبلهم الأكاديمى، ونحتاج إلى مساندة الأسرة الكاملة لمواجهة هذه الضغوط وللوقاية من الآثار النفسية السالبة التى يمكن أن تحدثها أحداث الحياة الجامعية الضاغطة، وتظهر فى مشكلات سوء التوافق الاجتماعى والأكاديمى ( ٢٤ : ٣٠٩ - ٣٢٣).

وتؤكد نتائج كل من ديلونجس Delongis، وفوكمان Folkman، ولازاروس Lazarus نتائج الدراسة الحالية والتى تبرز أهمية المساندة الاجتماعية والعاطفية الكاملة من الأسرة لأبنائها من طلاب الجامعة والتى تنعكس عليهم فى شعورهم بالقيمة، وقدرتهم على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، وعلى تنمية الدافعية للتحصيل الأكاديمى، وعلى تمتعهم بالصحة النفسية، والبعد عن الصراعات، والقدرة على التفاعل الإيجابى مع الحياة الجامعية، والتكيف فى علاقاتهم مع زملاء الدراسة (٣٠: ٤٨٦ - ٤٩٥).

## ٣ - التوافق الشخصى - العاطفى :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى هذا البعد بين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم وبين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدعّمين بالمساندة الكاملة من أسرهم لصالح المجموعة الثانية.

ويُعرف بادسكا Paduska التوافق الشخصى - العاطفى بأنه تلك العلاقة المتزنة والمرضية مع النفس، وتظهر فيه قدرة الفرد على اختيار أساليب مناسبة لمواجهة المتطلبات البيئية المحيطة به (١٦ : ٨).

واتفقت نتائج دراسة كل من كوباسا Kobasa، وهولاهان Holahan، وموس Moos مع نتائج الدراسة الحالية فى تأكيد دور المساندة الاجتماعية من الأسرة لطلاب الجامعة فى تخفيف الآثار السالبة لأحداث الحياة الضاغطة، وعلى تنمية القدرات الشخصية لدى طلاب الجامعة فى التوافق الشخصى - العاطفى للحفاظ على

صحتهم النفسية، وعلى التفاعل الإيجابى مع الحياة الجامعية. (٣٣ : ٩٠٩ - ٩١٧)

## ٤ - الالتزام بتحقيق الأهداف :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى هذا البعد بين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية وغير مدعّمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم وبين مجموعة طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم ومدعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم لصالح المجموعة الثانية.

ويرى الباحث أن الالتزام بتحقيق الأهداف بالنسبة لطلاب الجامعة يتمثّل فى محورين أساسيين هما: الإنجاز الأكاديمى، والتوافق مع الحياة الجامعية.

ويعّرف على محمد الديب الإنجاز الأكاديمى بأنه يشير إلى مفهوم الفرد عن ذاته فى المجال الأكاديمى بصفة عامة، وفى مجال التحصيل الدراسى على وجه الخصوص، ويعتمد هذا المفهوم على مقارنة الفرد بين قدراته، وإمكانياته الأكاديمية، وقدرات وإمكانات رفاقه فى الفرقة الدراسية (٢ : ١٢٤).

ويعّرف وترمان، ووترمان Waterman & Waterman التوافق مع الحياة الجامعية بأنه مظهر من مظاهر التكيف النفسى والاجتماعى لطلاب الجامعة، وتعبير عن رضاهم عن الدراسة، والارتباط بالمناخ الجامعى، والدافعية إلى الإنجاز والتحصيل الأكاديمى (٢٠ : ١٠).

وتتفق نتائج دراسة رجب شعبان مع نتائج الدراسة الحالية فى أن طلاب الجامعة الذين يتسمون بالتوافق النفسى والاجتماعى مع الحياة الجامعية يتمتعون بشخصيات تتسم بالإيجابية والنضج والثبات الانفعالى، ولديهم القدرة على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة بإيجابية، ويتوافر لديهم الدافعية للإنجاز الأكاديمى، ويتسمون بالتفوق فى تحصيلهم الأكاديمى (١١ : ١٢١ - ١٢٢).

وهناك بعض التوصيات التى تؤكد عليها نتائج الدراسة الحالية ومن أهمها التأكيد على أهمية دور المساندة الأجتماعية الكاملة من الأسرة لتأهيل طلاب الجامعة للمواجهة الإيجابية لأحداث الحياة الضاغطة، وتنمية الدافعية على التحصيل الأكاديمى، وسرعة التوافق مع الحياة الجامعية.

وتؤكد أيضاً نتائج الدراسة الحالية على إبراز أهمية دور الإحصائى النفسى فى المدن الجامعية فى إرشاد وتوجيه طلاب الجامعة المقيمين بالمدن الجامعية فى كيفية التعامل مع أحداث الحياة الضاغطة فى البيئة الجامعية، وحل مشكلات سوء التوافق النفسى والاجتماعى والأكاديمى التى تواجه هؤلاء الطلاب.

# المراجع العربية


١ - إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٨) «الاكتئاب : إضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه» سلسلة عالم المعرفة نوفمبر المجلس الوطنى للثقافة والفنون - الكويت.

٢ - الديب، على محمد (١٩٩٠) «الإقامة بالأقسام الداخلية وعلاقتها بالتوافق الشخصى الاجتماعى والإنجاز الأكاديمى للطلاب بالكليات المتوسطة للمعلمين فى سلطنة عمان». مجلة علم النفس - العدد الرابع عشر - يونيو - الهيئة العامة للكتاب.

٣ - الديب، على محمد (١٩٩١) «العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكاديمى فى ضوء حجم الأسرة، وترتيب الطفل فى الميلاد» المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد الأول - سبتمبر - الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

٤ - الشناوى، محمد محروس، عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٤) «المساندة الاجتماعية والصحة النفسية»: مراجعة نظرية، ودراسات تطبيقية. الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية.

٥ - الشناوى، محمد محروس، عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٤) العلاقة بين المساندة الاجتماعية، وأبعاد الشخصية، وتقدير الذات، والتوافق فى المرحلة الجامعية - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية.

٦ - الطريرى، عبد الرحمن (١٩٩٤) الضغط النفسى: مفهومه، تشخيصه، وطرق علاجه، ومقاومته. الطبعة الأولى (ب.ت).

٧ - الربيعة، فهد بن عبد الله (١٩٩٧) الوحدة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى عينة من طلاب وطالبات الجامعة : دراسة ميدانية مجلة علم النفس - العدد الثالث والأربعون - سبتمبر، الهيئة العامة للكتاب.

٨ - الأشول، عادل (١٩٨٩) «علم النفس النمو» الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية.

٩ - حجازى، عزت (١٩٨٥) «الشباب العربى ومشكلاته» سلسلة عالم المعرفة - العدد السادس - المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب - الكويت.

١٠ - سلامة، ممدوحة (١٩٩١) «المعاناة الاقتصادية، وتقدير الذات، والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة» المجلة المصرية للدراسات النفسية. العدد الأول - المجلد الثالث - رابطة الأخصائيين النفسيين.

١١ - شعبان، رجب (١٩٩٢) «العلاقة بين أساليب التعامل الإقدامية والإحجامية مع الأزمات والتوافق النفسى وبعض سمات الشخصية» مجلة علم النفس - العدد السادس - الهيئة العامة للكتاب.

١٢ - شقير، زينب (١٩٩٧) «الضغوط النفسية والاحتراق النفسى لدى طالبات الجامعة» مجلة الإرشاد النفسى - العدد السادس - مركز الإرشاد النفسى - جامعة عين شمس.

١٣ - طاهر، حسين (١٩٩٣) «أثر الضغوط النفسية على الأطفال والكبار، ودور أولياء الأمور تجاه المواقف الضاغطة» مجلة التربية - العدد الرابع - الكويت.

١٤ - عابد، مرضى حمد (١٩٩٦) «المهارات الاجتماعية فى علاقتها بدرجة الإحساس بالوحدة النفسية لدى عينة من طالبات الملك سعود» رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة الملك سعود - السعودية.

١٥ - على، فؤاده محمد (١٩٩٥) «دراسة مقارنة فى ضغوط الوالدين لدى ثلاث شرائح من الأمهات» مجلة علم النفس - العدد الثالث والثلاثون - مارس - الهيئة العامة للكتاب.

١٦ - على، فؤاده محمد (١٩٩٨) «الفروق بين أبناء المتوافقين زواجيا وغير المتوافقين فى كل من درجة العدوانية، ومفهوم الذات» مجلة علم النفس - العدد السابع والأربعون. سبتمبر الهيئة العامة للكتاب.

١٧ - غنيم، سيد (١٩٨٧) «سيكولوجية الشخصية» - دار النهضة العربية - القاهرة.

١٨ - كامل، سهير (١٩٩٢) «السيكوبروفيل للمتفوقات الجامعيات دراسة تشخيصية» مجلة علم النفس - العدد الثالث والعشرون - السنة السادسة - سبتمبر - الهيئة العامة للكتاب.

١٩ - مصطفى، حسن (١٩٩٢) «ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية» مجلة كلية التربية - العدد (١٩) - ديسمبر - جامعة الزقازيق.

٢٠ - مصطفى، حسن (١٩٩٣) «دراسة لبعض المتغيرات الأكاديمية المرتبطة بتشكيل الهوية لدى الشباب الجامعى» مجلة علم النفس - العدد الخامس والعشرون - مارس - الهيئة العامة للكتاب

٢١ - مرسى، أبو بكر (١٩٩٧) «أزمة الهوية والاكتئاب النفسى لدى الشباب الجامعى» المجلة المصرية للدراسات النفسية - العدد الثالث - يوليو - رابطة الإخصائيين النفسيين.

٢٢ - منصور، طلعت، البيلاوى فيولا (١٩٨٩) «قائمة الضغوط النفسية للمعلمين» مكتبة الأنجلو المصرية.

# المراجع الأجنبية


23- **Baker, & Siryk (1984)** Item Composition Of Subscales On The Baker-Siryk : Adjustment To College Scale" Journal Of Personality Andosocial Psychology, Vol. (64).

24- **Beck, A. & Young, J., (1986)** College Blues In D. Goleman And Heller, A., (Eds.) " The Pl eas-ures Of Psychology "New American Library.

25- **Bee, Helen, (1987)** The Journey Of Adulthood " Macmillan Publishing Company, New York.

26- **Berg, T. Mc Quinn, R. (1989)** Loneliness And Aspects Of Social Support Networks "Joumal Of Social And Personal R elationship, Vol. (6) No., (3).

27- **Brelm, Sharon & Kassin Saul, (1990)** Social Psychology" Houghton Mifflin Company, Boston.

28- **Caplan, G.** (1981) Mastery Of Stress : Psychological Aspects" American Journal Of Psychiatry, Vol. (138).

29- **Davision, G. E t Neale, John (1982)** Abnormal Psychology: An Experimental Clinical Approach" John Wiley Publishing.

30- **Delongis, A., Et Al.,** (1988) The Impact Of Daily Stress On Health And Mood: Psychological And Social Resources As Medtiators" Journal Of Personality And Social Psychology, Vol. (54), No. (3).

31- **D'zurilla Et Al., (1991)** Relation Between Social Problem Solving Ability And Subsequent Level Of Psychological In College Students" Journal Of Personality And Social Psychology, Vol., (61), November.

32-**Ga udin, J., Et Al., (1993)** Loneliness, Depression. Stress And Social Support: Are Two Construct Better Then One" Journal Of Social Psychology, Vol. (16) No., (6).

33- **Holahan, G. & Moos, R. (1990)** Life Stressors, Resistance Factors And Improved Psycholog ical Functioning : An Extension Of Stress Resistance Paradigm " Journal Of Personality And Social Psychology, Vol. (58), No., (5).

34- **Johnson, H. & Sarason, G.,** (1979) Moderaton Variables In Life Stress Research" In Sarson, I. & Spiellberger C., (Eds.,) Stress And Anxiety" D.C. Hemisher, P., Vol., (6), Washington.

35- **Kaplan, Robert , Et Al., (1993)** Health And Human Behavior" International Edition, Mc Graw-Hill Publisher.

36- **Kisker, George, (1977)** The Disorganized Personality" Third Edition, Mc Graw-Hill Company Publisher, U.S.A

37- **Lazarus, R., (1979)** Patterns Of Adjustment And Human Effectiveness, " Mc Graw-Hill Book Company, New York.

38- **Lazarus, Richard, (1993)** From Psychological Stress To Emotion : A History Of Outbooks " Annual Revie w Of Psychology, Vol. (44), U.S.A.

39- **Louise, Janine (1991)** Academic Performance And Relation " In Apeer Mentor Program At At-woyear Campus Of Four Year Institution "New Mexico Association Of Community, U.S.A.

40- **Mahon, N., Et Al., (1994)** Differences In Social Support And Loneliness In Adolescents According To Developmental Stages And Gender " Public Health Nursing, Vol., (11) No. (5).

41- **Pierce, R., (1991)** General And Relationship Based Perception Of Social Support : Are Two Construct Better Then On e" Journal Of Social Psychology, Vol., (16), No. (6).

42- **Plan, Martin & Plant Maria, (1992)** Risk-Takers: Alcohol, Drugs. Sex And Youth " Routledge Publisher, New York.

43- **Poon, Leonard, (1980)** Aging In The 1980 (S): Psychological Issues" American Ps ychological Association, D.C. Washington.

44- **Rice, L., (1992)** Stress And Health" Brooks/Cole Publisher, U.S.A.

45- **Ross, R. & Cohen, S. (1987)** Sex Roles And Social Support As Moderators Of Life Stress Adjustment "Journal Of Personality And Social Psy chology, Vol. (52), No. (5).

46- **Rutter, M. (1990)** Psychological Resilience And Protective Meckanisms, In Rolf, J. Et Al., (Eds.) "Risk And Protective Factors In The Development Of Psycho-Pathology" Camlridye University Publisher.

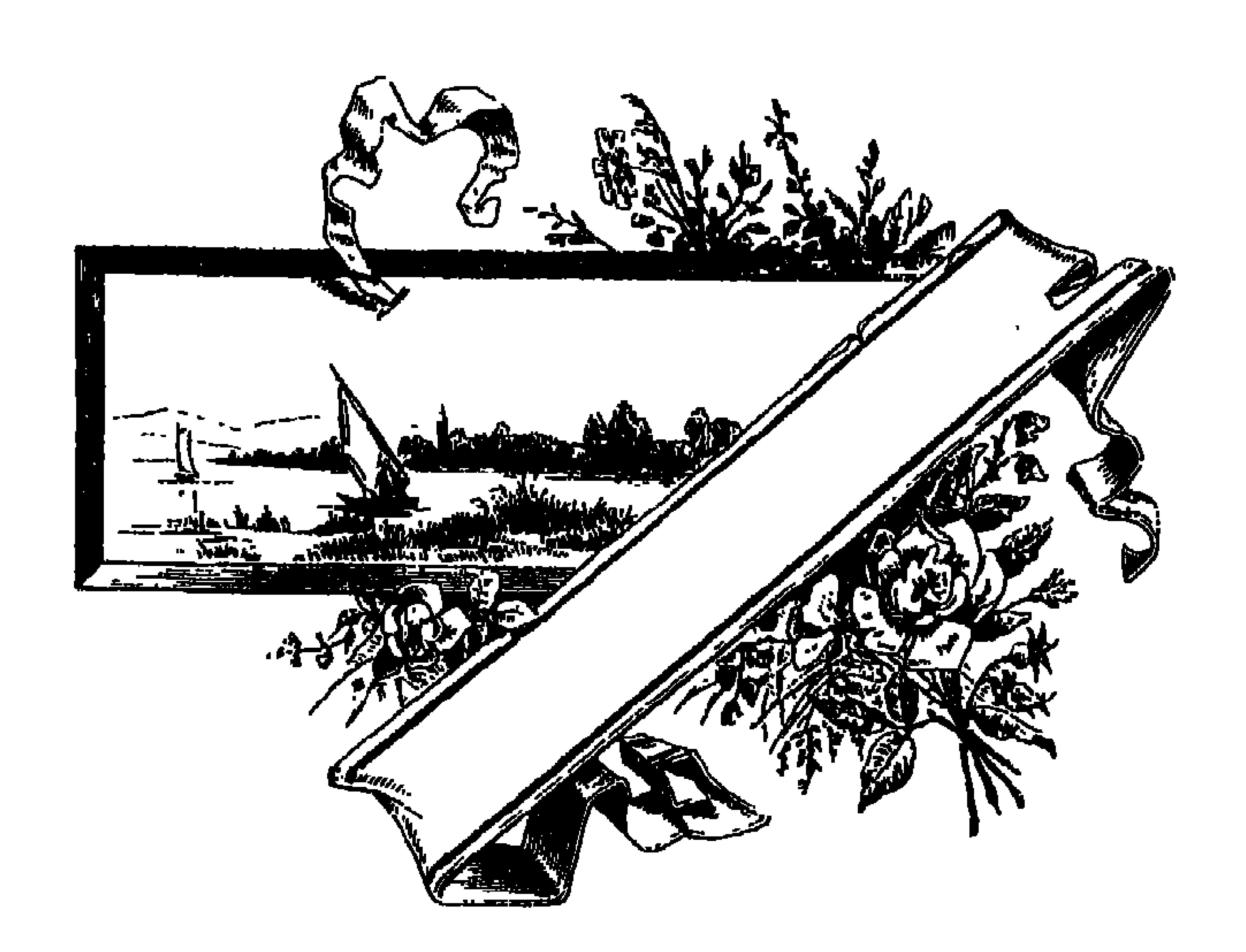
47- **Sarson, G. Et Al., (1983)** Assessing Social Support : The Social Support Questionnaire "Journal Of Personality And Social Psychology, Vol. (44), No. (1).

48- **Spear, Peter, Et Al., (1988)** Psychology : Perspectives On Behaviour ", John Wiley And Sons Publisher, New York.

49- **Washington, Wenifort Et Al., (1990)** Pre. Doctoral Syndrome: A Study Of Adninistration Grduates "Paper Presented At Mid-Western Education Research Association, Chicago, October (17 - 20).

50- **Wan, Teh-Yuan Et Al.,** (1992) Academic Stress Of Internationa l Students Attending", U.S. Universities Journal Of Higher Education, Vol. (33), No. (5).

51- **Wills, Christy Et Al.,** (1995) Devising A Supportive Climate Based On Clinical Vignettes Of College Students With Attention Deficit Disorder : Journal Of Post-Sec ondary Education And Disability, Vol. (11) November, (2-3).



# إساءة معاملة الأطفال

## «دراسة استطلاعية عن الأطفال المتسولين»

د. إيمان محمد صبرى إسماعيل

مدرس علم النفس - كلية الآداب

جامعة المنيا

## مقدمة

يمثل الأطفال العنصر الهام الذى يقع عليه عبء التنمية ولذلك فمن الضرورى أن يلقى الأطفال ما هم جديرون به من عناية مادية ومالية ومعنوية لسد احتياجاتهم فى فترة النمو لكى يشبوا أصحاء (عبد التواب يوسف، ١٩٩٨، ١٧١-١٧٦) . ولكى يتحقق إمتاع الطفل وصفاءه النفسى لا بد من إشباع بعض الحاجات النفسية له مثل الحاجة إلى الأمن، الحب، القبول الاجتماعى، اللعب، الحركة ... الخ (ليلى كرم الدين، ١٩٩٢، ٥٥- ٥٦) . لأن الهدف من ذلك هو جعل الأطفال مفكرين مبتكرين من أجل منفعتهم لا كمحاكين أو مقلدين أو محطمين نفسيا ( كاميليا عبدالفتاح، ١٩٨٧، ٢٢٤- ٢٢٩) .

تظهر الغالبية العظمى من مشكلات الأطفال بسبب أخطاء فى عملية التعلم نتيجة أخطاء البيئة فالطفل يحاكى ما يلاحظه فى أبيه وأخوته والمجتمع المحيط به من اندفاع، عدوان، ألفاظ نابية، ولا يدرى أن بمحاكاته تلك يتعلم سلوكا مرضيا أو شاذا ولهذا تبين البحوث أن اضطرابات الأطفال من قلق، عدوان، اكتئاب هى انعكاس لأخطاء واضطرابات البالغين أنفسهم (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣، ٦٠).

## مشكلة الدراسة :

تزداد حدة الفقر فى المجتمع فى ظل المتغيرات الاجتماعية الاقتصادية التى تحدث ولذلك يكون اللجوء إلى العمل وأى عمل هو أحد الأسس لتكيف الأفراد مع ظروف الفقر. فلا يجد الوالدين تحت ضغوط الفقر وعدم وجود فرص للتعليم إلا إجبار الأبناء على أنشطة أو أعمال تدر عليهم عائدا حتى لو كان ضئيل. لهذا بدأت تنتشر فى المجتمع المصرى ظاهرة إساءة معاملة الأطفال. الأمر الذى يؤدى إلى ظهور الاضطرابات النفسية وإعاقة النمو السوى للطفل (Cicchatti & Manly , 1990, 87-133).

يلقى الطفل سواء فى الريف أو الحضر تشجيعا من أفراد الأسرة والأقارب للقيام بمهنة التسول طالما لا يوجد عمل غيره وليس لدى طفل قدرات مهارية لعمل حقيقى ولا توجد إمكانيات لتعليمهم وبالتالى نجد أنفسنا أمام مجموعة من الأطفال من الفئات التى يساء معاملتها المهمشة المحرومة من الرعاية والاهتمام وترى الباحثة أن فئة الأطفال المتسولين أحد مظاهر إساءة معاملة الطفل وانتهاكه.

يتأثر الأطفال بالظروف الاجتماعية الاقتصادية السيئة داخل أسرهم وما يستتبع ذلك من شعورهم بالقلق والتوتر والكآبة ويقود ذلك الطفل إلى الإحساس بالإحباطات المستمرة نتيجة للحرمان وعدم إشباع احتياجاته الأساسية مما ينعكس بدوره أيضا على مفهوم الطفل عن نفسه، بل شعوره فى كثير من الأحيان بعدم استحقاقه للرعاية أو الحب ( فؤادة محمد على، ١٩٨٨، ٨) , (Friedmen , 1986, 42 -125) ( Maclayld , 1990, 46- 69) ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن انخفاض تقدير الذات يؤدى إلى ارتفاع السلوك العدوانى بشتى أشكاله وظهور الجنوح ولقد أشار إلى ذلك كلا من جولد Gold (1978)، كابلان Kuplan (1978)، وولز رانكن(Wells & Ronkin (1983)، لفلينج وآخرون ( Fling et al., (1992) . بص وبيرى Buss & Perry (1992).

تعتبر إساءة معاملة الأطفال السبب الرابع الأكثر شيوعا فى وفاة الأطفال وخصوصا فى الخمس سنوات الأولى من حياتهم ( Cicchetti & Lynch , 1993, 96-117) والسبب فى ذلك هو لجوء الوالدين إلى استغلال الطفل واستخدام العقاب البدنى معه لإجباره على أنشطة قد تجلب عليه التعاسة ومن ثمة ظهور أعراض اكتئابية وعدوانية لديه (Zisook ,1990, 22-30) وبما أن القلق والتوتر هو أحد مظاهر الشخصية العصابية وتلك الشخصية تقود صاحبها إلى سوء التوافق النفسى والاجتماعى مما يؤثر سلبيا وبدرجة شديدة على قدرة الشخص على ممارسة حياته الطبيعة. ( محمد حمزة، ١٣٩٩هـ، ٢٩٢).

## أهمية الدراسة :

١- ينص قانون الأحداث مادة (٢،١) على اعتبار الطفل الذى يمارس مهنة التسول ولم يتجاوز سن ثمانى عشر سنة ميلادية حدثا يجب وضعه فى مؤسسة عقابية (الأحداث) إذا ضبط مما يؤدى إلى ظهور مجموعات من الأطفال المنحرفين سلوكيا وبالتالى يتأثر المجتمع بهم.

٢- تتناول الدراسة فئة الأطفال المتسولين التى يساء إليهم بإجبارهم على العمل فى مهنة التسول ويخاف الأطفال من رفض هذا العمل حتى لا يتعرضوا لشتى أنواع العقاب.

٣- يعتبر موضوع إساءة معاملة الأطفال بصورة مختلفة من الموضوعات الحديثة التى يوجد بها القليل من الدراسات.

٤- تحاول الدراسة إبراز بعض العوامل النفسية والاجتماعية والأسرية التى تدفع هؤلاء الأطفال للعمل بمهنة التسول برغم ما فيها من مخاطر وتأثير ذلك على ارتفاع إحساسهم بالقلق لتصبح ظاهرة مرضية تؤثر على سلوك الطفل.

٥- تعتقد الباحثة أن محافظات الصعيد لم تنل الاهتمام الكافى من الدراسات وذلك لصعوبة المجتمع والظروف المحيطة به، لأنه مجتمع يتميز بالانغلاق الشديد على نفسه.

## أسئلة الدراسة :

١- ماهى الأسباب التى دفعت هؤلاء الأطفال للعمل بمهنة التسول ؟

٢- ماهى الظروف الأسرية، النفسية، الاجتماعية التى يوجد فيها الأطفال المتسولون ؟

٣- ما هى الصورة الذهنية المتكونة عن أنفسهم بصفة عامة ؟

٤- ما طبيعة ومستوى القلق لدى الأطفال المتسولون ؟

## المفاهيم والإطارالنظرى :

تعتبر ظاهرة إساءة معاملة الأطفال ليست ظاهرة حديثة فى المجتمعات بل كانت موجودة منذ القدم وكان العقاب البدنى هوالوسيلة الأكثر استخداما فى معاملة الأطفال.

### ١- إساءة معاملة الأطفال Children Abuse

كانت مقالات كمب وزملائه (١٩٦٢) Kempe عن إساءة معاملة الأطفال السبب فى تحريك الاهتمام بالموضوع عندما تحدث عن الطفل المنهك ضربا The Battered child (صالح حزين،١٩٩٣، ٤٩٩ -٥٢٤)، فى حين أن الخصائص النفسية لهؤلاء الأطفال هى نقص القابلية للاستمتاع بالحياة، ظهور أعراض سيكاترية مثل التبول اللاإرادى، ثورات الغضب وانخفاض تقدير الذات، القلق، العداء. التوتر... الخ (ممدوحة سلامة، ١٩٩١، ٨-٩).

أما المركز القومى الأمريكى فيعطى التعريف الآتى للإساءة وهى جرح جسدى أو عقلى أو إساءة جنسية أو إهمال شخص مسئول عن رعايته تحت ظروف تهدد أو تضر بصحة الطفل وسعادته (Clark &Clark 1989) , بينما يعطى التعريف القانونى أبعاد جديدة هى السماح بالتدخل فى حياة الأسرة إذا ما توفرت أدلة

واضحة تؤيد خروج حياة هذه الأسرة ومعاملة القائمين على رعاية الأطفال بها عن المعايير المقبولة والمعترف بها (ممدوحة سلامة،١٩٩١، ٩).

تؤكد منظمة اليونيسيف للأطفال أن إساءة معاملة الأطفال تقع تحت ما يسمى الأطفال في الظروف الصعبة وهي ترى أنهم هؤلاء الذين يتعرضون لظروف تضرهم صحيا، جسديا، نفسيا وتعوق نموهم الطبيعي وهذه الظروف هي عمالة الأطفال، أطفال الشوارع، التخلي أو الإهمال، إساءة معاملة الطفل، التحرش الجنسي، دخول الأطفال في صراعات مسلحة أو كوارث ( شهندة الباز، ١٩٩٥م، ٢٩-٣٩).

يقسم فاستا وآخرين Vasta et al., أنواع إساءة معاملة الطفل إلى أربع أنواع هي : فئة الأطفال المهملين، فئة الإساءة الجنسية، فئة يساء معاملتها من خلال الآباء، فئة تستخدم الضرب في معاملة الطفل وللمزيد من التفاصيل. انظر (Vasta et al , 1990) وترى الباحثة أن الأطفال المتسولين ينطبق عليهم جميع التعريفات السابقة من إهمال الوالدين وعدم إشباع احتياجاتهم واستخدام أسلوب العقاب البدني والتعذيب ذلك لاجبارهم على الانصياع لأوامرهم.

**التعريف الإجرائي لمصطلح إساءة معاملة الطفل:**

هو الطفل الذي لم يبلغ سن الرابعة عشر ويقع تحت تهديد الوالدين أو القائمين على رعايته أو يسمحون أو يتسببون عن عمد في إلحاق الأذى الجسمي، العقلي له، أو إهمال رعايته، أو سوء استغلاله في العمل... الخ ويصبح الطفل المساء إليه هو الذي تظهر عليه علامات الإساءة مثل سوء التغذية، نقص الصحة العامة، الكدمات في الجلد، جروح، كسور... الخ وتبدو عليه اضطرابات سلوكية أو انفعالات قوية ويصبح مصدر للسلوك الانحرافي الإجرامي حيث يتعامل مع البيئة الاجتماعية والمادية من منظور القلق، الخوف، عدم الثقة، التوتر، الاكتئاب... الخ (حامد عبد العزيز، ١٩٩٣، ٢١).

## ٢- الطفل المتسول Begging child

هو ذلك الطفل الذي لم يبلغ سن الرابعة عشر بعد ويتخذ من استجداء الناس وسيلة للحصول على المال ويؤدي مظهره الشخصي إلى رثاء الآخرين وعطفهم عليه ويقوم بهذا السلوك عن قصد وبشكل متكرر ومنتظم ويحدث هذا السلوك نتيجة لإجبار الوالدين أو القائمين على رعايته للعمل بالتسول ( تعريف الباحثة).

## ٣- الصورة الذهنية Image

لقد أكدت العديد من الدراسات النفسية والاجتماعية أن تكوين الصورة الذهنية من العمليات المعقدة التي تخضع لتفاعل العديد من العوامل النفسية والاجتماعية حيث أن الصورة التي يرسمها الإنسان لنفسه يمكن أن تؤثر على الطريقة التي يفكر بها (Fulmer, 1977 ,29) ويرى مصطفى سويف أن عملية الإدراك ترتبط ارتباطا وثيقا بالأفكار السابقة التي ترسبت في ذهن الفرد ( الصورة الذهنية ) بطريقة لا يستطيع أن يتتبع بدايتها ولا تطورها ولا مصادرها ورغم ما تحققه هذه الخاصية من سهولة التواصل بين الناس إلا أنها تتضمن جانبا ضارا في عملية الإدراك. (مصطفى سويف، ١٩٨٣، ٣).

## التعريف الإجرائى للصورة الذهنية :

هى الصـــورة التى تتكون من تراكم المعلومـــات والخبرات التى يمر بها الفرد ويصعب تغييرها بسهولة إذا اكتملت معالمها وتبلورت فى شكل يتفق مع اتجاهات هذا الفرد وهى تشكل فى النهاية مرشحا نفسيا Psychological filter ( على عجوة، ١٩٨٣، ٢٢) وتضيف الباحثة إلى هذا التعريف أن الصورة الذهنية هى الصفات التى يرى أفراد العينة أنها تنطبق عليهم أو تعبر عنهم أو يعتقد أفراد العينة أن الآخرين يرونها فيهم.

## ٤- القلق Anxiety

يحتل مفهوم القلق فى مجال علم النفس الحديث مكانة بارزة فهو مفهوم مركزى فى علم الأمراض النفسية والعقلية، كما أنه السمة المميزة لعدد من الاضطرابات السلوكية والذهان (أحمد عبد الخالق، ١٩٨٧، ٢٥) ومنذ أن أطلق أودن Auden على عصرنا الحالى عصر القلق بدأت تشـيـر الدراسـات إلى أن الدول ذات المســتـوى الاقتصادى المنخفض ترتفع فيها نسبة القلق (أحمد مصطفى حسن، ١٩٩٥، ٧٣) وفى دراسة أخرى تبين أن مصر يوجد فيها أعلى نسبة للقلق ثم أمريكا فانجلترا (عبدالستار إبراهيم، ١٩٩١، ٣٩).

يعتبر القلق طبيعيا حينما يكون رد الفعل يتناسب مع كم وكيف التهديد وفى الغالب يرجع حالات القلق إلى انفعالات مكبوتة وإلى كبت وحرمان لبعض دوافع الفرد الأساسية ( عبد الرحمن عيسوى، ١٩٨٤، ٧٢ – ٧٧)، كما أن القلق بصفة خاصة ظاهرة شائعة لدى الأطفال ويصبح من الاضطرابات الشائعة فى مرحلة الطفولة إذا ما تحول إلى قلق مرضى (Mersky & Tong , 1974, 955) ويشير هول ولندرى إلى أن المرض النفسى من نتاج المجتمع فليس الإنسان بالطبيعة قلقا مكتسبا ولكنه يدفع إلى ذلك بفعل الظروف الاجتماعية الاقتصادية التى يعيش فيها (فرج أحمد فرج وزملائه، ١٩٧١، ١٧٨).

يرى فرويد أن القلق ظاهرة أساسية والمشكلة المركزية فى العصاب ( أحمد عبد الخالق، ١٩٨٤، ٦) ولكن تعتقد هورنى Horney أن القلق استجابة انفعالية موجهة وحينما تكون البيئة غير مهددة للفرد تناقص لديه مشاعر الإحساس بالقلق ولكن حينما تكون البيئة مليئة بألوان الإحباط والحرمان والتناقض والتعقيد والتهديد يجعله يشعر بالقلق ( فاروق السيد، ١٩٩٣، ٣٩) . وتعتقد الباحثة أن الظروف الاقتصادية الاجتماعية النفسية الأسرية المحيطة بالمتسولين تدفعهم إلى أن يصبح لديهم قلق مرضى، بينما ترى سهير كامل أنها خبرة وجدانية غير سارة يمكن وصفها بأنها حالة من التوتر والاضطراب وعدم الاستقرار والخوف وتوقع الخطر وهو ينشأ نتيجة لوجود نذير يفقد التوازن بين الفرد والبيئة ويؤدى إلى سلوك يهدف إلى عادة التوازن ( سهير كامل، ١٩٩١، ٣٧٨) ومصحوب عادة ببعض الإحساسات الجسمية ( أحمد عبد الخالق، ١٩٨٨، ٣٧).

## التعريف الإجرائى للقلق :

حالة مستمرة معممة غامضة من الشعور بالتهديد والتوتر.. الخ ( فيولا الببلاوى، ١٩٨٧، ٥).

## الدراسات السابقة :

حاولت الباحثة أن تجد دراسات تمت على التسول والمتسولين ولم تنجح بالرغم من وجود دراسات عديدة عن القلق لدى الأطفال مثل دراسة روبرت وآخرون (١٩٨٢) Robert& others دراسة هوك وآخرون (١٩٩٢) Hock & Others، دراسة مورفى وآخرون (١٩٩٣) Murphy & others ، أما الدراسات التى تمت على إساءة معاملة الأطفال فنجد دراسة عبد الوهاب كامل (١٩٩١) وداليا محمد عزت (١٩٩٧) برغم اختلاف العينات والأدوات فى الدراستين إلا أنهما توصلا أن مظاهر سوء معاملة الطفل تظهر فى إهماله، تعذيبه، مرضه، تعليمه، ملبسه، كما أنها ترتبط بمظاهر إهانة الطفل بالقول والعقل من ضرب وإيذاء مما يؤدى إلى الهروب من المنزل (عبد الوهاب، ١٩٩١) فى حين أن دراسة داليا أوضحت أن تفاعلات الأسر المسيئة للأطفال تتميز باضطراب الوجدان والأفكار وتكثر فيها الصراعات، كما تتميز هذه الأسر بحرية التعبير عن الغضب والضيق والعدوان (داليا محمد عزت، ١٩٩٧)، لكن الدراسة النظرية حامد العبد (١٩٩٣) تناولت ماذا يعلى بظاهرة إساءة معاملة الطفل وأن أكثر ما يظهر لدى الطفل هو إهماله واستخدام العقاب البدنى وطرح بعض التساؤلات التى يود أن تجيب عليها الأبحاث مستقبلا (حامد عبدالعزيز، ١٩٩٣).

تؤكد دراسة راتشيل كلام وكرنسينا فرنشى (١٩٨٧) Calam & Franchi عن إساءة معاملة الأطفال أنه نادرا ما تضع الأمهات مشاعر الطفل وأهدافه فى اعتبارهم أن استخدام العقاب البدنى بدلا من التفاهم ولا يكون له تأثير على السلوك المطلوب، التركيز على الاهتمام بكيفية ضبط سلوك الطفل وتهذيبه (Calam & Franchi , 1987) ولكن دراسة كاتيز (١٩٩٤) Katz أكدت أن الأطفال ذوى السلوك شديد العدوان ينتمون إلى أسر يتعاملون معهم بالعدوان والقسوة ووصل إلى أن الأسرة هى العامل الرئيسى فى تطور واستخراج اضطرابات الطفولة والمراهقة (Katz, 1994)

## الإجراءات المنهجية :

### أ - أدوات الدراسة :

هى تشمل المقابلة، استبيان من إعداد الباحثة، مقياس القلق لفيولا الببلاوى.

- المقابلة:

للمقابلة فوائد عديدة وتصلح للتعامل مع الأميين والمتعلمين انظر ( قدرى حفنى والعارف بالله، ١٩٩٧، ٢٩٨-٣٠١).

### الاستبيان:

من إعداد الباحثة يشتمل على البيانات الأولية والإضافة إلى (١٥) سؤال تهتم بالنواحى الصحية والاجتماعية والأسرية والنفسية بالإضافة إلى الأسباب التى دفعته للعمل بالتسول والصورة الذهنية المتكونة عن نفسه من خلال اختيار الطفل لنفسه أو لمن يراه فى نفس ظروفه وعمله صفات من الموجودة فى الاستبيان.

### ثبات الاستبيان Test Reliability

تم استخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة مصغرة مكونة من ٢٠ طفل متسول تتراوح أعمارهم ما بين ٩-١٣ سنة بفاصل زمنى ٢١ يوم بين التطبيق الأول والثانى وكان معامل الثبات (٠,٧٥) هو معامل ثبات مقبول ويمكن الاطمئنان له.

## صدق الاستبيان Validity of test

الصدق الظاهرى Face Validity هو يظهر من خلال صياغة عبارات الاستبيان وإجراء تجربة مبدئية على عدد من الأطفال المتسولين ومدى فهم الأطفال للاستبيان وتعليماته وكان الاستبيان ظاهريا مناسب وملائم لهذه الفئة من الأطفال.

**صدق المحكمين :** تم عرض الأسئلة على عدد من المحكمين من أقسام الاجتماع وعلم النفس فى جامعة المنيا وعين شمس وبعد إجراء التعديلات اللازمة التى أشاروا بها من إضافة وحذف بعض البنود وكانت نسبة الاتفاق بينهم (٧٩٪). وتتفق الباحثة مع المقولة التى تقول أن الصدق شأنه شأن الثبات أمر نسبى تماما حيث لا تجد مقياسا صادقا بشكل كامل وأن الصدق يجب الثبات ( قدرى حفنى والعارف بالله، ١٩٩٧، ٥٦).

### - مقياس القلق للأطفال :

ترجمة وإعداد فيولا الببلاوى يطبق على الأطفال من سن ٩-١٣ سنة وهو يتضمن ٤٢ بندا لقياس القلق وأضيف له (١١) بندا كمقياس للكذب وذلك للتحقق من نزعة الطفل إلى الصدق أو الكذب فى استجابته وهو تأليف (كاستانيدا، ماك كاندلس، بالرمو ).

يجيب الطفل على كل بند من بنود المقياس إجابة واحدة ( نعم، لا) وتحسب درجة واحدة لكل إجابة بنعم ويتحدد مستوى القلق عند الطفل على أساس مجموع درجات الإجابة بالموافقة على هذه البنود وتعكس الدرجة الكلية للطفل على بنود القلق ٤٢ سؤال مستوى القلق إذا كانت الدرجات أقل من ١٨ درجة يكون مستوى القلق منخفض، إذا كانت الدرجات من ١٩-٢٨ درجة يكون مستوى القلق متوسط، إذا كانت الدرجات من ٢٩ فأكثر يكون مستوى القلق مرتفع، مع استبعاد استمارة الطفل إذا زاد تقديره عن ثلاث درجات على مقياس الكذب.

### ثبات اختبار القلق :

تم عن طريق إعادة الاختبار وكان معامل الثبات (٠,٨٤)، كما تم بطريقة التجزئة النصفية وكان معامل الثبات بين الأسئلة الفردية والزوجية (٠,٧٦).

### صدق اختبار القلق :

تم عن طريق الصدق الداخلى وكانت دالة إحصائيا منها (٣٤) معاملا دالا عند مستوى ٠,٠١ ( ٨ ) معاملات دالة عند مستوى ٠,٠٥، الصدق العاملى واتضح أن العوامل الست المستخلصة من مقياس القلق للأطفال ترتبط فيما بينها ارتباطا عاليا وهو ما يعنى أن هذه المظاهر تميل إلى أن تتداخل وتتراكب مع بعضها فى بناء كلى مركب (فيولا الببلاوى، ١٩٨٧، ١٤-٣٢).

## ب - عينة الدراسة :

تم عمل دراسة استطلاعية استكشافية على عدد (١٠) أطفال متسولين للحصول على معلومات أولية للمشكلة وللتعرف على حجم المشكلة والصعوبات التى قد تواجه الباحثة وأماكن تواجد العينة وكذلك أنسب الأوقات لإجراء المقابلات معهم... الخ. تم التطبيق على عينة إجمالية تقدر بـ ٤٩ طفلا من المتسولين الذكور التى تتراوح أعمارهم ما بين ٩-١٣ سنة من محافظة المنيا مع استبعاد تسعة حالات ارتفعت درجة الكذب لديهم عن ٣ درجات بالنسبة لمقياس القلق فأصبحت العينة فى شكلها النهائى

(٤٠ طفل متسول ). تمثل المناطق الآتية أكثر الأماكن التى يتواجد فيها الأطفال للتسول فى محافظة المنيا، ميدان الساعة، ميدان بلاس، الكوبرى العلوى، كوبرى المنصورة، كوبرى القنطرة، كورنيش النيل، منطقة الحسيلى، منطقة الحبشى وقد ساعد الباحثة فى التطبيق(*) طالبان وطالبة كانوا يعطفون على بعض هؤلاء الأطفال بإعطائهم حسنة ووجوههم مألوفة لهم.

أخذت الباحثة عينة مماثلة لعينة الأطفال المتسولين وهم اطفال ذكور بائعين جائلين لسلع هامشية ذلك لبيان مستوى القلق وطبيعته وكان الهدف من اختيار تلك المجموعة الآتى :

أ – أن المجموعتين (المتسولين والبائعين الجائلين) يعملون فى الشارع أى مكان العمل واحد وموجودين فيه باستمرار.

ب – وجود تشابه كبير فى المخاطر التى تتعرض لها المجموعتين فعلى سبيل المثال تطارد البلدية الطفل البائع الجائل بينما تطارد الشرطة الطفل المتسول.

جـ – تعتقد الباحثة تعرض المجموعة المتسولة لظروف مشابهة لمجموعة الأطفال البائعين الجائلين من حيث الظروف النفسية والأسرية والاجتماعية. انظر (إيمان محمد صبرى، ١٩٩٨، ١ – ١١٨).

## شروط العينة :

أن تكون مهنة التسول هى المهنة الأساسية التى يتكسب منها الطفل لنفسه ولأسرته فهناك عدد من أطفال المدارس الابتدائى بعد خروجهم من المدرسة مبكرا يبدون فى التسول إما لقضاء وقت الفراغ أو لشراء بعض المستلزمات المدرسية أو الحلوى التى لا تستطيع أسرة الطفل إحضارها له.

اقتصار العينة على الأطفال الذكور دون الإناث نتيجة لقلة عددهن وخوفهن من التحدث.

## خصائص العينة :

ستعرض الباحثة للخصائص عينة الأطفال المتسولين والجائلين البائعين من حيث السن والمرحلة التعليمية وذلك فى جدول رقم (١) ثم نعرض بالتفاصيل خصائص عينة الدراسة الأصلية ( الأطفال المتسولين).

**جدول رقم (١)**

**يبين خصائص عينة الأطفال المتسولين والبائعين من حيث السن والتعليم**

| السن | أطفال متسولين | | أطفال بائعين جائلين | |
|---|---|---|---|---|
| | ك | ٪ | ك | ٪ |
| ٩ - ١٠ | ٢٥ | ٦٢,٥٪ | ٢٢ | ٥٥٪ |
| ١١ - ١٢ | ١٣ | ٣٢,٥٪ | ١٥ | ٣٧,٥٪ |
| ١٣ سنة | ٢ | ٥٪ | ٣ | ٧,٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| المرحلة التعليمية | ك | ٪ | ك | ٪ |
| أمى | ٣٠ | ٧٥٪ | ٢٥ | ٦٢,٥٪ |
| الصف الأول والثانى | ٦ | ١٥٪ | ٨ | ٢٠٪ |
| الصف الثالث والرابع | ٤ | ١٠٪ | ٧ | ١٧,٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ | ٤٠ | ١٠٠٪ |

(*) أحمد على عبداللطيف، طارق محمد السيد، أسماء محمد خيرى، الفرقة الأولى وثائق ومكتبات وقد قامت الباحثة بتدريبهم على كيفية تطبيق الاستمارة ومقياس القلق..

يوضح الجدول رقم (١) التشابه فى السن والنواحى التعليمية بين الأطفال المتسولين والبائعين، ففى المرحلة السنية فنجد أن سن ٩-١٠ سنوات قد حظى بأعلى نسبة فى العينتين (٦٢,٥ ٪) متسولين ( ٥٥ ٪) بائعين، بينما مرحلة السن من ١١-١٢ شكلت نسبة (٣٢,٥ ٪) متسولين، (٣٧,٥ ٪) بائعين وأخيرا مرحلة السن ١٣ سنة كانت نسبتها (٥٪) متسولين و (٧,٥ ٪) بائعين.

أما فى المرحلة التعليمية نجد أن نسبة كبيرة من الأطفال أميين (٧٥ ٪) متسولين (٦٢٫٥ ٪) بائعين، بينما من خرج من الصف الأول والثانى كانت نسبته (١٥ ٪) متسولين (٢٠ ٪) بائعين وتقل نسبة من خرج من الصف الثالث أو الرابع عند المتسولين لتصل إلى (١٠ ٪) وترتفع عند الأطفال البائعين لتصل إلى (١٧,٥ ٪).

### خصائص عينة الأطفال المتسولين تفصيلاً

جدول رقم (٢) يبين مهنة وتعليم آباء الأطفال المتسولين وإن كان لا يعمل فما هو السبب؟

| مهنة الأب | الأطفال المتسولين | | تعليم الأب | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ك | ٪ | | ك | ٪ |
| لا يعمل | ١٩ | ٤٧,٥ ٪ | أمى | ٣٥ | ٨٧,٥ ٪ |
| متوفى | ٣ | ٧,٥ ٪ | يقرأ ويكتب | ٣ | ٧,٥ ٪ |
| متسول | ٨ | ٢٠ ٪ | حاصل على الابتدائية | ٢ | ٥ ٪ |
| بائع خضار سريح | ٧ | ١٧,٥ ٪ | - | - | - |
| قهوجى | ٣ | ٧,٥ ٪ | - | - | - |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠ ٪ | الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠ ٪ |

| السبب فى عدم عمل الأب | ك | ٪ |
|---|---|---|
| معاق | ٣ | ١٥,٨٠ ٪ |
| حالته الصحية سيئة | ٦ | ٣١,٦٠ ٪ |
| لا يريد أن يعمل | ٤ | ٢١,٠٥ ٪ |
| كبير فى السن | ٥ | ٢٦,٣١ ٪ |
| مصاب بالجنون | ١ | ٥,٢٥ ٪ |
| الإجمالى | ١٩ | ١٠٠ ٪ |

يوضح جدول رقم (٢) مهنة آباء الأطفال المتسولين نجد أن نسبة كبيرة منهم لا تعمل (٤٧,٥ ٪) وذلك لأن الأب معاق (١٥,٨٠ ٪) أو حالته الصحية السيئة (٣١,٦٠ ٪) أو لأنه لا يريد أن يعمل (٢١,٠٥ ٪) فى حين كبر سنه شكل نسبة (٢٦,٣١ ٪)، أما الإصابة بالجنون كانت نسبته (٥,٢٥ ٪). هناك بعض الأطفال لا يعرفون عمل للأب لأنه متوفى منذ ميلادهم بنسبة (٧,٥ ٪)، أما الآباء الذين يعملون متسولون كانت نسبتهم (٢٠ ٪) فى حين أن البائع السريح حظى بنسبة (١٧,٥ ٪)، لتنخفض النسبة لتصل إلى (٧,٥ ٪) فى مهنة القهوجى.

أما تعليم الأب فلقد ظهر أن الأغلبية العظمى أمية بنسبة (٨٧,٥ ٪) أما من يقرأ ويكتب شكل نسبة (٧,٥ ٪)، لتنخفض نسبة الآباء الحاصلين على الشهادة الابتدائية إلى (٥ ٪).، ونرى ارتباط بين عدم التعليم أو الحصول على قدر بسيط منه والعمل فى مهن هامشية.

جدول رقم (٣) يبين مهنة وتعليم أمهات الأطفال المتسولين

| الســــــــن | الأطفال المتسولين | | تعليم الأب | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ك | ٪ | | ك | ٪ |
| ربة منزل | ٢٩ | ٧٢,٥ ٪ | أمية | ٣٤ | ٨٥ ٪ |
| متوفية | ٦ | ١٥ ٪ | تقرأ وتكتب | ٦ | ١٥ ٪ |
| متسولة | ٣ | ٧,٥ ٪ | – | – | – |
| بائعة خظار | ٢ | ٥ ٪ | – | – | – |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠ ٪ | الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠ ٪ |

يوضح جدول رقم (٣) أن معظم أمهات الأطفال ربات بيوت بنسبة (٧٢,٥ ٪) فى حين أن هناك أطفال لم يروا أمهاتهن لأنهن متوفيات ذلك بنسبة (١٥ ٪)، بينما من تعمل فى مهنة متسولة لا يتجاوز (٧,٥ ٪) لتنخفض النسبة إلى (٥ ٪) لمن تعمل بائعة خضار.

أما تعليم الأم فنجد أن أغلبيتهن أميات (٨٥ ٪) بينما من تقرأ وتكتب يشكلن نسبة (١٥ ٪)، أن عدم تعليم الأب والأم مع كثرة الإنجاب والعمل فى مهن هامشية بالنسبة للأبوين فلا بد أن يدفع ذلك بالأبناء إلى العمل نتيجة لقلة الدخل.

جدول رقم (٤) يبين ترتيب الطفل المتسول بالنسبة لأخوته وعدد أخوته

| ترتيب الطفل | الأطفال المتسولين | | عددالإخوة | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ك | ٪ | | ك | ٪ |
| الأول | ١٠ | ٢٥٪ | ٣ ـ ٤ | ٨ | ٢٠٪ |
| الأوسط | ٢٢ | ٥٥٪ | ٥ ـ ٦ | ٢٤ | ٦٠٪ |
| الأخير | ٨ | ٢٠٪ | ٧ ـ ٨ | ٨ | ٢٠٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ | الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |

يوضح جدول رقم (٤) أن أكثر من نصف عينة الأطفال المتسولين (٥٥٪) ترتيبهم الأوسط، بينما من كان الأول فى الترتيب بين أخوته يشكل نسبة (٢٥٪) فى حين من كان ترتيبه الأخير حظى بنسبة (٢٠٪)، أما بالنسبة لعدد الأخوة فيلاحظ أن أكثر من نصف العينة كان لهم من خمس إلى ست أخوة بنسبة (٦٠٪) ويتساوى النسبة من كان له من ثلاث إلى أربع أخوات أو من كان له سبع إلى ثمانى أخوات بنسبة (٢٠٪) مع وجود ملاحظتين :

– أنه لا يوجد طفل من أفراد العينة قال أن له أخ أو اثنين بل كان أقل عدد كان ثلاثة.

– أن هذا العدد من الأخوة بدون الطفل المتسول (العينة).

من الجداول السابقة وبنظرة سريعة نشاهد سوء الأوضاع الاجتماعية الاقتصادية لهؤلاء الأطفال وهم بذلك ينطبق عليهم ما يسمى بسوء معاملة الأطفال ولقد أشارت العديد من الدراسات أن للظروف البيئية السيئة من كثرة الزحام وقلة الحيز الشخصى... الخ الدور الأساسى فى تنمية سمة القلق (Cohain, 1974, 573-579) ( Seemannova, 1982, 225 - 252 ) ( Seemannova, 1977, 555 - 569 ) كما أن زيادة عدد الأبناء فى الأسرة تدفع الوالدين للتعامل مع الأبناء بأساليب غير إيجابية مثل التهديد، الضرب، التعنيف اللفظى حيث أن كثرة عدد الأبناء قد لا يتيح للوالدين فرصة التعامل النوعى مع كل سلوك من سلوكيات الأبناء على حدة ( فتحى الشرقاوى ومحمد سمير، ١٩٩٧، ٦٤).

## التطبيق الميدانى :

١– حاولت الباحثة دخول عالم هؤلاء الأطفال المتسولين كما قلنا سابقا عن طريق بعض الطلاب المعروفين مسبقا لهؤلاء الأطفال، لأن الباحثة حاولت التحدث مع بعض الأطفال فكانوا يرفضون فى بداية الإجابة عليها خوفا من أن تكون من طرف الشرطة ومن هنا بدأت الباحثة فى التعرف على الأطفال المتسولين من خلال بعض الطلاب الذين بدأوا فى الطلب من الأطفال المتسولين إحضار المزيد من الأطفال للتحدث معهم ووجود حلوى ومال لمن يحضر.

٢ – أكثر ما دهش الباحثة أن عدد من الأطفال المتسولين الصغار رفضوا الحلوى وطلبوا بدل منها سجائر للإجابة على الأسئلة وحين رفضت الباحثة طلبوا حق علبة السجائر لأنهم كما قالوا كبار وليسوا أطفال مع أن معظمهم لا يتجاوز الثالثة عشر.

٣ – كان من المؤلم وجود الأطفال على المنظر الآتى: شديدى القذارة، ملابسهم ممزقة ومهلهلة رائحتهم كريهة، معظمهم لا يرتدون أحذية فى أرجلهم بل يسيرون عارين القدمين أوشباشب بلاستيكية مقطعة بالإضافة إلى وجود عدد كبير منهم لديه تشوهات فى الجلد وكانوا شديدى الإلحاح فى طلب المال (الحسنة)، كما كانت وجوههم ممتلئة بالذباب.

٤– اتضح من خلال مقابلة الباحثة مع الأطفال المتسولين أن نسبة كبيرة منهم راضون عن عملهم بالتسول وذلك لأنها رغبة الأسرة وكذلك للمكسب الكثير والسريع بينما من كان رافض لهذا العمل وغير راض عنه نتيجة لخجله من الناس ومعايرته بأنه متسول.

٥ – تم التطبيق على الأطفال المتسولين بطريقة فردية وذلك لأن الأغلبية منهم أميون ومن يعرف القراءة والكتابة ولا يستطيع أن يقرأ ويكتب بسهولة وقد استغرق التطبيق من أكتوبر حتى ديسمبر ١٩٩٨.

المعالجة الإحصائية : استخدمت الباحثة النسب المئوية للاستبيان واختبار (ت) بالنسبة لمقياس القلق.

## نتائج الدراسة وتفسيرها(*) :

### السؤال الأول : (الأسباب التى تؤدى إلى عمل الأطفال بالتسول)

**جدول رقم (٥) يبين الأسباب التى تدفع الأطفال للتسول مرتبة ترتيبا تنازليا**

| أسباب العمل بالتسول | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| حتى لا أضرب | ٣٥ | ٪٨٧,٥ |
| حتى لا أطرد من المنزل | ٣٢ | ٪٨٠ |
| فقرنا الشديد | ٣٠ | ٪٧٥ |
| حرمان من كل شئ لدى الأطفال | ٢٨ | ٪٧٠ |
| أساعد أسرتى | ٢٠ | ٪٥٠ |
| لعدم صرف والدى علينا | ١٥ | ٪٣٧,٥ |
| أصحابى بيشتغلوا معى | ١٥ | ٪٣٧,٥ |
| اشترى ما أريد | ١٤ | ٪٣٥ |
| شغلة سهلة | ١٣ | ٪٣٢,٥ |
| أوامر والدى بالتسول | ١٢ | ٪٣٠ |
| لم يمنعنى أحد من التسول | ١١ | ٪٢٧,٥ |
| إخواتى كثيرة | ١٠ | ٪٢٥ |
| قسوة أبى تدفعنى للتسول | ١٠ | ٪٢٥ |
| حتى أشبع جوعى | ٩ | ٪٢٢,٥ |
| عدم وجود أبى معنا (وفاة، طلاق) | ٦ | ٪١٥ |
| نفسى أجيب حلاوة زى أصحابى | ٦ | ٪١٥ |
| والدى مريض | ٥ | ٪١٢,٥ |
| أكبر إخوتى | ٤ | ٪١٠ |
| رغبة عمى، جدى، زوجة أبى | ٤ | ٪١٠ |
| عدم إعطاء مصروف لى | ٢ | ٪٥ |

(*) قامت الباحثة بتسجيل إجابات الأطفال المتسولين كما هى بلغتهم العامية الدارجة

يوضح جدول رقم (٥) أن الأغلبية العظمى من الأطفال (٨٧,٥٪) تعمل بالتسول حتى لا تعرض للضرب الشديد أو الطرد بنسبة (٨٠٪). إحساس الطفل بالفقر الشديد (٧٥٪) أو الحرمان ممن لدى الأطفال الآخرين بنسبة (٧٠٪) أو مساعدة الأسرة فى المصاريف (٥٠٪) أو لعدم صرف الأب عليهم يدفع الطفل للتسول.

تشجيع الطفل على العمل من خلال أصدقائه شكل نسبة (٣٧,٥٪) أو الرغبة فى شراء ما يريده (٣٢,٥٪) أو أنها أوامر الأب (٣٠٪) تدفع الأطفال إلى التسول.

عدم ممانعة أحد فى عمل الطفل بالتسول (٢٧,٥٪) وكثرة عدد الأخوة حظى بنسبة (٢٥٪) وقسوة الأب فى معاملة الطفل تؤدى إلى خروجه للتسول وبنفس النسبة (٢٥٪).

أما الرغبة فى إشباع الجوع (٢٢,٥٪) أو عدم وجود الأب نتيجة للوفاة أو انفصاله عن الأسرة (١٥٪)، أيضا الرغبة فى إحضار حلوى (١٥٪) هى شىء مهم بالنسبة للأطفال، وتقل النسب الدافعة للأطفال للعمل بالتسول فيمثل مرض الأب نسبة (١٢,٥٪)، أما أن الطفل أكبر أخوته وعليه تحمل مسئولية الأسرة (١٠٪) وهى نفس النسبة (١٠٪) لرغبة أقارب الطفل فى علمه بالتسول وأخيرا عدم إعطاء مصروف للطفل لا يشكل سوى (٥٪).

تؤثر الأسباب المختلفة التى ذكرها الأطفال ودفعتهم للعمل بالتسول فى ارتفاع نسبة القلق فكما يقول أحمد العتيق أن القلق يرتفع لدى المستوى الاجتماعى الاقتصادى المنخفض نتيجة لارتفاع المشقة وكثرة مشكلات الحياة اليومية، التنشئة الاجتماعية فى الطفولة التى تتضمن أساليب غير مناسبة، الإحساس بالدونية، انخفاض تقدير الذات نتيجة لفقدان الثقة فى التحلل من الضغوط ( أحمد مصطفى العتيق، ١٩٩٥، ١٢١).

**السؤال الثانى : الظروف الأسرية، النفسية، الاجتماعية التى يوجد فيها الأطفال المتسولون ( من جدول ٦- ١٨).**

**جدول رقم (٦) يبين وجود عاهات لدى الطفل أو أمراض وما هى ؟**

| العنصــــــــر | الأطفال المتسولون | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم توجد عاهة | ٥ | ١٢,٥٪ |
| لا توجد عاهة | ٣٥ | ٨٧,٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| العاهات | ك | ٪ |
| إعاقة فى القدمين | ٣ | ٦٠٪ |
| إعاقة فى اليدين | ٢ | ٤٠٪ |
| الإجمالى | ٥ | ١٠٠٪ |
| الأمراض | ك | ٪ |
| نعم توجد أمراض | ٢٥ | ٦٢,٥٪ |
| لا توجد أمراض | ١٥ | ٣٧,٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| الأمراض هى | ك | ٪ |
| مشاكل فى القلب | ٤ | ١٦٪ |
| مشاكل فى الظهر | ١ | ٤٪ |
| التهاب دائم فى اللوز | ٨ | ٣٢٪ |
| أمراض صدرية | ١٢ | ٤٨٪ |
| الإجمالى | ٢٥ | ١٠٠٪ |

يوضح جدول رقم (٦) أن الأغلبية العظمى (٨٧,٥٪) لا تعانى من عاهات ومن يعانى منها (١٢,٥٪) وتمثل فى إصابة القدمين بشلل (٦٠٪) أو إصابة اليدين بنسبة (٤٠٪).

تكثر الأمراض الجسمية لدى الأطفال المتسولين بنسبة (٦٢,٥٪) وهى تمثل فى مشاكل فى القلب (١٦٪) مشاكل فى الظهر (٤٪) أو التهاب دائم فى اللوز الذى يتبعه سخونة وألم فى الجسم كله (٣٢٪) وأكثر الأمراض انتشار هى الأمراض الصدرية (٤٨٪) فى حين أن من لا يعانى من الأمراض لا يتجاوز نسبتهم (٣٧,٥٪). إن جهل الوالدين وكثرة عدد الأبناء، وعدم الاهتمام بالنواحى الصحية وعدم ملائمة المسكن ومع إهمال علاج الأمراض مبكرا قبل أن تستفحل فى جسد الطفل يؤدى هذا كله إلى انتشار الأمراض لديهم.

جدول رقم (٧) يبين مدى شعور الطفل والإرهاق وما هو السبب من وجهة نظره؟

| العنصـــــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم أشعر بالتعب والإرهاق دائماً | ٤٠ | ٪١٠٠ |
| لا أشعر بالتعب أو الإرهاق | – | – |
| الإجمالى | ٤٠ | ٪١٠٠ |
| السبب فى حدوث هذا | ك | ٪ |
| المشى طول النهار بدون أكل | ١٦ | ٪٤٠ |
| من قلة نومى | ١٥ | ٪٣٧,٥ |
| علشان باقوم من الأكل جوعان دائماً | ١٢ | ٪٣٠ |
| حرمانى من النوم والأكل إذا لم أحضر فلوس | ٧ | ٪١٧,٥ |
| بسبب إعاقتى | ٤ | ٪١٠ |
| أعمل نهاراً مع أمى وبالليل بمفردى | ٣ | ٪٧,٥ |

يوضح جدول رقم (٧) أن جميع أفراد العينة يشعرون بالتعب والإرهاق بنسبة (١٠٠٪) وقد أعطى الأطفال العديد من الأسباب التى رتبتها الباحثة تنازليا.

يؤكد الأطفال أن العمل بالتسول طول اليوم بدون أكل هو السبب فى هذا الشعور بنسبة (٤٠٪) يلى ذلك قلة النوم بنسبة (٣٧,٥٪) ونرجع ايضا إلى السبب الأول لكن بصورة مختلفة هى أن الطفل لا يحصل على الطعام الذى يكفى لحد الإشباع بنسبة (٣٠٪) فحرمان من النوم والأكل لعدم الحصول على مال من التسول بنسبة (١٧,٥٪)، أما إعاقة الطفل نتيجة لإصابته بشلل الأطفال أو امراض جسدية شديدة (أمراض القلب مثلا) تجعله يشعر بالتعب والإرهاق من التسول بنسبة (١٠٪) وأخيرا عمل الطفل نهارا مع الأم وليلا بمفرده تؤثر فى إحساس التعب والضعف والإرهاق بنسبة (٧,٥٪).

جدول رقم (٨) يبين مدى تعرض الطفل المتسول للتبول اللاإرادى أثناء النوم

| العنصـــــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم يحدث لى تبول لا إرادى | ٢٨ | ٪٧٠ |
| لا يحدث لى تبول | ١٢ | ٪٣٠ |
| الإجمالى | ٤٠ | ٪١٠٠ |

يوضح جدول رقم (٨) أن نسبة كبيرة من الأطفال المتسولين يتعرض للتبول اللاإرادى بنسبة (٧٠٪)، أما من لا يتعرض لمثل هذا الموقف يشكل نسبة (٣٠٪) وتعتقد الباحثة أن عدد من الأطفال الذين نفوا حدوث ذلك يتعرضوا للتبول ولكن لا يقول الحقيقة على أساس أنه رجل، والرجل لا يحدث له مثل هذا الموقف.

تؤكد العديد من الدراسات أن سوء معاملة الطفل واستخدام العنف معه مع قلة الاهتمام والرعاية والظروف الاجتماعية الاقتصادية السيئة تؤثر على نفسية الطفل وتظهر في شكل أعراض مختلفة منها التبول اللاإرادى، القلق، التوتر، الاكتئاب حتى تصل إلى الرغبة في الانتحار (ممدوحة سلامة، ١٩٨٧) (Hall, 1990) (سلوى عبد الباقى، ١٩٩٢) (فتحى مصطفى الشرقاوى، ١٩٩٧) ويرى محمد شفيق أن التبول اللاإرادى قد يكون تعبيرا غير مقصود عن قلق شديد أو غيره أو تنافس في الأسرة لأن الطفل القلق المتوتر الذى يحمل كراهية الخوف قد تظهر عليه أعراض غريبة مثل التبول اللاإرادى، القئ، قضم الأظافر. (محمد شفيق ١٩٩٩، ٨٦).

فى دراسة متعمقة في ديناميات التبول اللاإرادى لنيفين زيور أن الطفل البوالى دائما ما ينتمى لأسرة مضطربة يعانى الكثير من المشاكل والصراعات التى تنعكس عليه بشكل أو بآخر فإما أن الأم والأب منفصلان أو أحدهما غائب أو أن الأسرة عددها ضخم للغاية بحيث لا ينال الطفل القدر الكافى من الحب والرعاية (نيفين زيور، ١٩٨٩، ٢٠) كما أظهر اختبار الرورشاخ أن هؤلاء الأطفال يوجد لديهم مشاكل انفعالية - تشمل انعدام الشعور بالأمن، القلق، الحذر من الآخرين، انكماش صورة الذات مع سلبية شديدة تجاه العالم الخارجى، عدوان مكبوت، انعدام تكيف... الخ وأضافت نيفين زيور فى نهاية بحثها أن هذه المتغيرات تصبح بلا معنى إلا فى إطار فريد يميز كل طفل بولى عن الآخر (ميول وسواسية، شخصية هستيرية، ميول ذهانية، اكتئابية) تعطى لعرضه معنى يختلف عن معنى نفس العرض عند طفل أخر (نيفين زيور، ١٩٨٩، ٢٢).

**جدول رقم (٩) يبين قيام الطفل المتسول بواجباته الدينية وإن كان لا يقوم بها فما هو السبب؟**

| العنصـــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم أقوم بواجباتى الدينية | — | — |
| لا أقوم بواجباتى الدينية | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| السبب فى عدم القيام بواجباته الدينية | ك | ٪ |
| لم يعلمها لى أحد | ٤ | ١٠٪ |
| لا أحد يقوم أمامى بصلاة أو صوم | ٢٠ | ٥٠٪ |
| لا أعرف كيف أصلى | ٦ | ١٥٪ |
| أبى وأمى لا يقومون بصلاة أو صوم | ١٠ | ٢٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |

يوضح جدول رقم (٩) أن كل أفراد العينة لا يؤدون واجباتهم الدينية بنسبة (١٠٠٪) والسبب فى ذلك هو عدم تعليم هذه المبادئ والواجبات الدينية لهؤلاء الأطفال بنسبة (١٠٪)، فى حين أن نصف العينة (٥٠٪) لا يوجد أى فرد يقوم أمامهم بصلاة أو صوم، بينما من لا يعرف كيفية الصلاة يمثل (١٥٪) وأخيرا عدم وجود

قدوة سليمة ممثلة فى الأب والأم تلعب دورا فى جعل الأطفال يحذوا حذوهم من حيث عدم الاهتمام بصلاة أو صوم بنسبة (٢٥٪).

**جدول رقم (١٠) يبين مع من يعيش الطفل المتسول ومن يعطى له الأوامر ويتحكم فى الأسرة**

| يعيش الطفل مع | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| الأب والأم | ٢٩ | ٧٢,٥٪ |
| الأب فقط | ٤ | ١٠٪ |
| الأم فقط | ٣ | ٧,٥٪ |
| آخرين مثل (العم، الجد، الخال) | ٤ | ١٠٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| الذى يعطى الأوامر للطفل | ك | ٪ |
| الأب | ٢٨ | ٧٠٪ |
| الأم | ٤ | ١٠٪ |
| العم | ٢ | ٥٪ |
| الجد | ١ | ٢,٥٪ |
| زوجة الأب | ٣ | ٧,٥٪ |
| زوج الأم | ٢ | ٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |

يوضح جدول رقم (١٠) أن الأغلبية من الأطفال (٧٢,٥٪) تعيش مع الوالدين فى حين أن من يعيش مع الأب فقط يمثل نسبة (١٠٪) لتصل النسبة لمن يعيش مع الأم إلى (٧,٥٪) لترتفع مرة أخرى لمن يعيش مع الأقارب إلى (١٠٪) .

إن الأسرة الصغيرة التى تتكون من أب وأم هى المؤسسة الأولى والأساسية لكل طفل يتعلم منها الكثير والذى يبقى معه طوال حياته من معايير سلوكية أو قيم اجتماعية أو دينية ........ الخ (فؤاد البهى ، ١٩٨١، ٨ -١٢) وبالرغم من وجود الطفل فى أسرة عادية إلا أنها قد تكون لا تؤدى وظيفتها كما يجب مما يؤدى فى النهاية إلى حدوث العديد من المشاكل السلوكية والنفسية للطفل (عبدالعزيز أبو النور ، ١٩٨٠، ١١٧) ومن أمثلة هذه المشاكل خلق الشخصية السيكوباتية التى تنتمى فى أغلب الأحيان إلى بيئة منزلية ينقصها الحنان والرعاية مما يؤدى إلى أطفال أنانيين ، عدوانيين ، كذابين وبالتالى فإن التهديد بالعقوبة لا يردع هذه الشخصية مهما كانت بل تزيد من مشاعر الكراهية والعنف. ( محمد أحمد غالى وإلهامى عبدالظاهر، ١٩٧٥، ١٥٣-١٥٤) .

أما إعطاء الأوامر فيظهر أن الأب يمثل النسبة الكبرى (٧٠٪) ثم الأم (١٠٪) ويأتى العم بنسبة (٥٪)، فى حين أن الجد لا يمثل أكثر من (٢,٥٪) ولكن ترتفع النسبة لإصدار الأوامر للطفل والتحكم فيه عن طريق زوجة الأب بنسبة (٧,٥٪) أو زوج الأم بنسبة (٥٪) حيث أن الأسرة المصرية بصفة عامة والريفية بصفة خاصة تعطى للأب السلطة فى إدارة أمور الحياة بغض النظر عما إذا كان للأب دور حقيقى فى تحمل مسئولية الأسرة أم لا وتكون السلطة فى يد المرأة سواء الأم أو زوجة الأب حينما لا يوجد عنصر ذكرى يتحمل المسئولية كالعم أو الخال أو الجد.

**جدول رقم (١١) يبين نوع معاملة الوالدين أوالقائمين على رعاية الطفل المتسول ومدي وجود اهتمام منهم به وسبب عدم وجود الاهتمام به إن وجد؟**

| نوع المعاملة | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| جيدة | - | - |
| عادية | ٦ | ١٥٪ |
| سيئة | ١٠ | ٢٥٪ |
| قاسية | ٢٤ | ٦٠٪ |
| الإجمالي | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| وجود الاهتمام | ك | ٪ |
| نعم يوجد اهتمام | ٢ | ٥٪ |
| لا يوجد اهتمام | ٣٨ | ٩٥٪ |
| الإجمالي | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| السبب في عدم الاهتمام | ك | ٪ |
| عندي إخوات كثيرة | ٧ | ١٨,٤٢٪ |
| ليس لدينا فلوس | ٢٠ | ٥٢,٦٣٪ |
| عدم حب الوالدين لي | ٥ | ١٣,١٥٪ |
| أنا من أتكفل بهم | ٤ | ١٠,٥٢٪ |
| لوجود زوج أمي | ٢ | ٥,٢٦٪ |
| الإجمالي | ٣٨ | ١٠٠٪ |

يوضح جدول رقم (١١) أنه لا توجد معاملة جيدة نهائيا وأن المعاملة العادية لا تتجاوز نسبة (١٥٪) أما المعاملة السيئة تمثل نسبة (٢٥٪) لترتفع في المعاملة القاسية لتصل إلى (٦٠٪) ومع التأكيد على أن هناك علاقة بين المعاملة القاسية التي تقهر الطفل وتعاقبه بدنيا وتؤلمه نفسيا وظهور السلوك العدواني والقلق والتوتر والفشل في تنمية التحكم في الغضب والعدوان (محمود عبد الرحمن ،١٩٩٣، ٢٠-٢٥)

إذا كانت معاملة الوالدين أو القائمين على رعايته من وجهة نظره سيئة أو قاسية فإنها ستؤدي إلى ظهور مستويات مضطربة من المشاعر والانفعالات والسلوك بل في الوظائف الجسمية ، الأمر الذي يؤدي إلى الأحلام المزعجة : التبول اللاإرادي ، الاكتئاب ، القلق... الخ (فتحي الشرقاوي ،١٩٩٧، ٤٥).

أكدت أغلبية الأطفال المتسولين عدم وجود اهتمام بهم بنسبة (٩٥٪) بينما من يعتقد في اهتمام الوالدين به لا يتجاوز (٥٪) ويرى الأطفال المتسولين أن سبب عدم الاهتمام هذا يرجع إلى كثرة الأخوة (١٨,٤٢٪) أو نتيجة لعدم وجود مال بنسبة (٥٢,٦٣٪) أو عدم حب الوالدين له بنسبة (١٣,١٥٪) ، في حين اعتقاد الطفل في أنه هوالمتكفل بأسرته تمثل (١٠,٥٢) أو وجود زوج الأم نسبة (٥,٦٢٪) لا يجعل هناك اهتمام أو رعاية للطفل .

يؤدي حرمان الطفل من الرعاية الوالدية الجيدة إلى عدم اكتساب الطفل للغة بطريقة سليمة وكذلك ارتفاع القلق ( فيوليت فؤاد ،١٩٨٦، ٢٧-٣١) أو إلى عدم تقبل الذات وانخفاض مفهوم الذات وعدم التوافق الشخصي والاجتماعي وظهور العدوان وعدم التكيف ... الخ (مديحة منصور، ١٩٨١) ( روجاء السباعي ، ١٩٨٥) (شاكر قنديل، ١٩٩١).

جدول رقم (١٢) يبين مدى اعتقاد الطفل فى سخرية الوالدين أو القائمين على رعايته منه ولماذا

| العنصـــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم يسخرون منى | ٢١ | ٧٢,٥٪ |
| لا يسخرون منى | ١١ | ٢٧,٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| السبب فى السخرية | ك | ٪ |
| عندما لا أعطيهم مال | ١٥ | ٦٠٪ |
| كراهية زوجة أبى لى | ٠٢ | ٨٪ |
| فى نظرهم أنا غبى | ٧ | ٢٨٪ |
| لأن عندى إعاقة | ٣ | ١٢٪ |
| عدم حبهم لى | ٢٠ | ٨٠٪ |

يوضح جدول (١٢) أن عدد كبير من الأطفال (٧٢,٥٪) ترى أن هناك سخرية من الوالدين وأن السبب الغالب هو عدم حبهم له (٨٠٪) يلى ذلك عدم إعطاء كل الأموال للأسرة الناتجة من التسول (٦٠٪) فى حين اعتقاد الأسرة أن الطفل غبى تمثل (٢٨٪) . ولكن حدوث الإعاقة يجعل الأسرة تسخر من الطفل والتى هم سبب فيها بنسبة (١٢٪) وأخيرا كراهية زوجة الأب للطفل تمثل (٨٪) فى حين أن الأطفال التى لا ترى سخرية من والديها لا يمثل نسبة أكثر من (٢٧,٥٪) . وفى دراسة عثمان عبد العزيز أظهر أن أباء الطبقة الدنيا يميلون إلى استخدام السخرية والاستهزاء والعقاب البدنى بكثرة فى التعامل مع الأبناء مما يؤدى إلى انخفاض تقدير الذات والشعور بالقلق والتوتر. (عثمان عبدالعزيز، ١٩٩٧، ٢٠).

جدول رقم (١٣) يبين من يحبه الطفل المتسول فى الأسرة ولماذا؟

| العنصـــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| الأب | ٢ | ٥٪ |
| الأم | ١٠ | ٢٥٪ |
| الإخوة | ٢٠ | ٥٠٪ |
| لا أحب أحد | ٨ | ٢٠٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| السبب فى حب الأب | ك | ٪ |
| كويس معايا | ٢ | ١٠٠٪ |
| الإجمالى | ٢ | ١٠٠٪ |
| السبب فى حب الأم | ك | ٪ |
| طيبة القلب | ١ | ١٠٪ |
| أكثر حنان من الأب | ٣ | ٣٠٪ |
| تشعر بما فى داخلى | ١ | ١٠٪ |
| لأنها بتصرف علينا | ٥ | ٥٠٪ |
| الإجمالى | ١٠ | ١٠٠٪ |
| السبب فى حب الإخوة | ك | ٪ |
| دائماً يساعدونى | ١ | ٥٪ |
| يضربون مثلى | ١٢ | ٦٠٪ |
| لأنى أكبرهم | ٣ | ١٥٪ |
| يعطفون على | ١ | ٥٪ |
| نتقاسم الأكل سويا | ١ | ٥٪ |
| لا يضربون مثل والدى | ٢ | ١٠٪ |
| الإجمالى | ٢٠ | ١٠٠٪ |

يوضح جدول رقم (١٣) أن نسبة قليلة جدا من العينة الإجمالية (٥٪) تحب الأب لأنه يعامل الطفل معاملة طيبة بنسبة (١٠٠٪) يلى ذلك حب الأم كانت نسبته ضئيلة أيضا (٢٥٪) ذلك لأن الأم طيبة القلب (١٠٪) وأكثر حنانا من الأب (٣٠٪) وتشعر بما فى داخل الطفل (١٠٪) وأخيرا لأنها هى التى تتولى الصرف على المنزل بنسبة (٥٠٪).

ازدادت النسبة فى حب الأخوة ليصل إلى (٥٠٪) من حجم العينة ذلك لأنهم يساعدون الطفل المتسول (٥٪) ويضربون مثله من الأب (٦٠٪) ، كما أن الطفل المتسول أكبرهم بنسبة (١٥٪) أو أن الطفل الأوسط فيعطف عليه الأخوة الكبار بنسبة (٥٪). أخيرا أن الأخوة لا يضربون الطفل المتسول مثل الأب بنسبة (١٠٪).

كانت هناك نسبة لا بأس بها (٢٠٪) لا تحب أى فرد من أفراد الأسرة، ارتفاع نسبة حب الطفل المتسول لأخوته عن الأب والأم يعد مؤشر خطير حيث أنه لا يشعر بالحب والحنان والرعاية من قبل أسرته وفى نفس الوقت يتعاطف مع أخوته لأنهم يعيشون نفس الظروف السيئة التى يعيشها هو.

إن دور الأب فى حياة الأبناء لا يتوقف على درجة معرفة الطفل لأبيه بل على نوع هذه الأبوة ومعاملته لطفله ومقدار الحب والمودة والعناية التى يعطيها للطفل (رمزية الغريب ، ١٩٩١ ، ٨١-٨٣).

يشير عدد من الدراسات إلى أن الأبناء يرون أن تعامل الأم معهم يفوق تعامل الأب خاصة فى أساليب التنشئة الاجتماعية حيث تعتبر دور الأب ضئيل بمقارنته بدور الأم ، كما أن الآباء فى الريف يقومون بعقاب الأبناء بكثرة ( مايسة المفتى ، ١٩٨٨ ، ٥٠٢-٥٠٣) بالإضافة إلى أن الأم هى نقطة هامة وحجر الزاوية فى تطور نمو الفرد وهى بالنسبة له المعين الأول لكل ما قد يجئ به من حاجة (فوزية دياب ، ١٩٧٨، ١٩٠).

**جدول رقم (١٤) يبين استخدام أسلوب الطرد للطفل من قبل والديه أو القائمين على رعايته وأهم أسباب الطرد إن وجدت.**

| العنصـــــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم | ٣٧ | ٩٢,٥٪ |
| لا | ٣ | ٧,٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| أسباب الطرد | ك | ٪ |
| لعدم إعطاء والدى كل النقود | ١٥ | ٤٠,٥٪ |
| عندما لا أحضر فلوس | ٢٠ | ٥٤,٠٥٪ |
| لرفضى الخروج للعمل | ٤ | ١٠,٨٠٪ |
| لرغبة زوجة أبى، زوج أمى، عمى | ٦ | ١٦,٢٠٪ |
| لعدم تنفيذ الأوامر | ١٠ | ٢٧,٠٢٪ |

يوضح جدول رقم (١٤) أن الأغلبية العظمى (٩٢,٥٪) من الأطفال تتعرض للطرد وذلك إما لعدم إعطاء الطفل الأب كل النقود التى يكسبها من التسول (٤٠,٥٪) أو لعدم إحضاره للنقود أصلا (٥٤,٠٥٪) أو لرفضه الخروج للعمل (١٠ر٨٠٪) يظهر رغبة زوجة الأب أو زوج الأم أو الأقارب فى طرد الطفل بنسبة (١٦,٢٠٪) وأخيرا لعدم تنفيذ الأوامر بنسبة (٢٧,٠٢٪) بينما من لا يتعرض للطرد لا يتجاوز نسبتهم (٧,٥٪).

يترتب على طرد الطفل أشياء عديدة قد تؤدى إلى انحرافه مثل إحساس الطفل بأنه منبوذ غير مقبول من جانب أسرته والمخاطر التى قد يتعرض لها فى الشارع سواء مخاطر نفسيه أو جسدية.

جدول رقم (١٥) يبين تعرض الطفل المتسول للضرب أم لا ونوع الضرب وما هو السبب فيه

| العنصـــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم | ٣٩ | ٩٧,٥٪ |
| لا | ١ | ٢,٥٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| نوع الضرب | ك | ٪ |
| بسيط | - | - |
| متوسط (ليس كل يوم) | ١ | ٢,٥٪ |
| باستمرار وشديد القسوة | ٣٨ | ٩٧,٥٪ |
| الإجمالى | ٣٩ | ١٠٠٪ |
| السبب فى الضرب | ك | ٪ |
| أهلى عايزة فلوس كثيرة | ٢٠ | ٥٢,٦٠٪ |
| علشان بطلب فلوس | ٦ | ١٥,٨٠٪ |
| أذهب بدرى للمنزل | ١٠ | ٢٥,٥٪ |
| أرفض الخروج للعمل | ٥ | ١٣,١٥٪ |
| نفسى أتعلم | ٢ | ٥,٢٥٪ |
| شجارى الدائم فى المنزل | ١١ | ٢٨,٩٥٪ |
| زوجة أبى، زوج أمى، عمى لا يحبنى | ٥ | ١٣,١٥٪ |
| لوفاة الوالدين،قعادى عند أقاربى | ٣ | ٧,٩٠٪ |

يوضح الجـــدول رقم (١٥) أن أغلب العــينة (٩٧,٥٪) يتـعرض للضرب فى حين أن (٢,٥٪) لا يضربون ويتميز الضرب بأنه شديد ومستمر فى أغلب الأحيان بنسبة (٩٧,٥٪) بينما الضرب بشكل ليس دائم يحظى بنسبة (٢,٥٪) .

تشير الأسباب التى ذكرها الأطفال إلى مدى المعاناة التى يشعرون بها ، فعلى سبيل المثال طلب الأهل المستمر للنقود كثيرة تمثل نسبة (٥٢,٦٠٪) أو طلب الطفل للنقود من عمله يمثل نسبة (١٥,٨٠٪) ،فى حين الذهاب مبكرا للمنزل يشكل نسبة (١٣,١٥٪) أو رغبة الطفل فى التعليم يؤثر بنسبة (٥,٢٥٪) أو شجاره الدائم فى المنزل بنسبة (٢٨,٩٥٪) كلها عوامل تؤدى إلى ضـربه ويلعب زوج الأم أو زوجة الأب أو الأقارب دورا فى حدوث الضرب بالنسبة للطفل بنسبة (١٣,١٥٪) و (٧,٩٠٪)

إن الأنماط التربوية الأسرية التى تعتمد على إيذاء الأبناء سواء نفسيا أو جسديا تؤدى إلى ظهور السلوك المدمر والمؤذى للنفس بغض النظر عن غياب الأبوين أو وجودهما (رشيدة عبد الرؤوف، ١٩٩٧، ٣١-٣٥) ولقد أكدت دراسة أجريت فى بريطانيا من أن ضرب الأطفال يهدد قدراتهم الذهنية والعقلية بشكل مباشر (مجلة عالم الإعاقة ، ١٩٩٨، ٩) كما يؤدى إلى خلق شخصية ذات طابع تدميرى ، عصبى ، قلق . (إبراهيم رجب وفوزية خليل ، ١٩٩٦، ١٠٥-١٠٦) أو يولد شحنة انفعالية عدائية تجاه الأب أو السلطة المنزلية ويصبح معادى لكل من يتعامل معه ويشكل له قيداء كما سيؤدى إلى حدوث اضطراب فى النوم، التوتر، التبول اللاإرادى ... الخ (أحمد عزت راجح ، ب س، ١١٤-١١٦) .

جدول رقم (١٦) يبين تعرض الطفل المتسول لأحلام مفزعة كوبيس وما هو السبب من وجهة نظرهم

| العنصـــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم | ٣٦ | ٩٠٪ |
| لا | ٤ | ١٠٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| السبب فى الأحلام المفزعة | ك | ٪ |
| لنومى باكى دائماً | ٢٢ | ٦١,١١٪ |
| لنومى مضروب | ٣٠ | ٨٣,٣٣٪ |
| لنومى محروم من الأكل | ١٩ | ٥٢,٧٧٪ |
| لكثرة لفى ودورانى فى الشارع | ١٦ | ٤٤,٤٤٪ |
| لطردى للشارع ونومى على الرصيف | ٢٥ | ٦٩,٤٤٪ |

يوضح جدول رقم (١٦) أن أغلب أفراد العينة (٩٠٪) يتعرضون لأحلام مفزعة وإن اختلفت الأسباب من وجهة نظر الأطفال فنجد أن (٦١,١١٪) يرون أنهم يتعرضون لأحلام مفزعة لنومهم باكين دائما أو لنومهم مضروبين بنسبة (٨٣,٣٣٪) فى حين أن الحرمان من الطعام يمثل لديهم (٥٢,٧٧٪) أما اللف والدوران فى الشارع يشكل نسبة (٤٤,٤٤٪) وأخيرا يرى الأطفال المتسولين أن الطرد للشارع ونومهم على الرصيف تجعلهم يحلمون أحلام مفزعة بنسبة (٦٩,٤٤٪).

يظهر فى الحلم الحالة النفسية التى يعيشها الشخص فى حياته اليومية من تعاسة وشقاء أو سعادة ... الخ حيث أن ما تحتفظ به الذاكرة من مدركات أثناء اليقظة له تأثير على الأحلام (طاهر مزروع ، ب س ، ٧٧).

جدول رقم (١٧) يبين رغبة الطفل المتسول فى تحطيم الأشياء والتشاجر مع الآخرين وما هو السبب الذى يدفعه لذلك ؟

| العنصر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم | ٣٦ | ٩٠٪ |
| لا | ٤ | ١٠٪ |
| الإجمالى | ٤٠ | ١٠٠٪ |
| السبب فى ذلك | ك | ٪ |
| المعايرة بأننى شحات | ٨ | ٢١,٠٥٪ |
| حتى أنتقم من كل شئ | ٤ | ١٠,٥٪ |
| القوى يأخذ كل شئ | ١٢ | ٣١,٦٠٪ |
| أشعر بأننى محروم | ٢٠ | ٥٥,٥٥٪ |
| لأننى بأشعر بالضيق | ١٧ | ٤٧,٢٢٪ |
| حتى يخاف منى الآخرين | ١٠ | ٢٦,٣٠٪ |

يوضح جدول رقم (١٧) أن أغلب الأطفال المتسولين (٩٠٪) لديهم رغبة فى تحطيم الأشياء والتشاجر والسبب فى ذلك المعايرة بأنه متسول بنسبة (٢١,٠٥٪) أو الرغبة فى الانتقام من كل شئ بنسبة (١٠,٥٪) أو أن القوى يأخذ كل شئ بنسبة (٣١,٦٠٪) فى حين أن شعوره بالحرمان يؤثر بنسبة (٥٥,٥٥٪) أو بالضيق بنسبة (٤٧,٢٢٪) ، بينما الرغبة فى جعل الآخرين يخافون منه يمثل (٢٦,٣٠٪) من لا يجد فى نفسه رغبة للتحطيم الأشياء أو التشاجر يحظى بنسبة (١٠٪).

إن الرغبة فى تحطيم الأشياء أو التشاجر تنبع من أن الطفل ينشأ فى ظروف يرى فيها الأم تضرب الأخوة والأخوة يضربون بعض والأب يضرب الأبناء .... الخ (محمد أحمد وإلهامى عبد الظاهر، ١٩٧٥، ١٧٥) ، بينما يرى بعض الباحثين وجود علاقة بين سلوك الطفل العدوانى وعقاب الآباء ، فعندما يقوم الطفل بالسلوك العدوانى فإنه يشعر بالرضا أو المكافأة نتيجة لإيذاء الغير ولكن عندما يناله هو العقاب فإنه يشعر بالإحباط وهذا يقود الطفل إلى مزيد من السلوك العدوانى (عبد الرحمن عيسوى ، ١٩٨٤، ٨١). نلاحظ أن الظروف الاجتماعية الاقتصادية الأسرية النفسية التى يعيش فيها الطفل المتسول لا بد أن تدفعه للقيام بمثل هذه السلوكيات نتيجة لكثرة الإحباطات التى يتعرض لها ويقول عبد الرحمن عيسوى أن من نتائج التعرض للإحباط المستمر هو الميل للتخريب والتدمير ويرتبط بحالة من التوتر الزائد والقلق وهذه الحالة تعود إلى التدمير والهجمات العدائية (عبدالرحمن عيسوى، ١٩٨٤، ١٢٦).

جدول رقم (١٨) يبين مدى قدرة الطفل على التعبير عما يريده بسهولة من الوالدين أو القائمين على رعايته وإن كان لا يستطيع فلماذا ؟

| العنصــــــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| نعم أعبر عما أريده بسهولة | ٨ | ٪٢٠ |
| لا أستطيع التعبير عما أريده | ٣٢ | ٪٨٠ |
| الإجمالى | ٤٠ | ٪١٠٠ |
| السبب فى ذلك | ك | ٪ |
| أنني صغير ويضربوني | ١٠ | ٪٣١,٢٥ |
| لا يتقبلون منى كلام | ١٥ | ٪٤٦,٩٠ |
| يرفضون الكلام معى | ١٣ | ٪٤٠,٦٢ |
| معاملتهم لى سيئة | ١٦ | ٪٥٠ |
| لا يوجد وقت للكلام بيننا | ٥ | ٪١٥,٦٢ |
| أنا بخاف منهم | ١٢ | ٪٣٧,٥ |
| أنا يتيم لا أستطيع أن أطلب شئ | ٢ | ٪٦,٢٥ |

يوضح جدول رقم (١٨) أن أغلبية الأطفال (٨٠٪) لا تستطيع أن تعبر عما يريدونه بسهولة وذلك للعديد من الأسباب فتشكل المعاملة السيئة من قبل الوالدين أكبر نسبة (٥٠٪) يلى ذلك عدم تقبل الكلام من الطفل بنسبة (٤٦,٩٠٪) يشكل رفضهم للكلام مع الطفل بنسبة (٤٠,٦٢٪) يخاف الأطفال من أبائهم ويظهر أسلوب الضرب كوسيلة للتفاهم بنسبة (٣١,٢٥٪) ثم عدم وجود وقت للكلام نتيجة لتمضية الطفل كل يومه فى الشارع حينما يرجع يريد أن ينام بنسبة (١٥,٦٢٪) أما إحساس الطفل بأنه يتيم وعدم مقدرته على التعبير عما يريده يحظى بنسبة (٦,٢٥٪).

إن منع الطفل أو عدم السماح له بالتعبير عن نفسه وإبداء رأيه بشكل مستمر قد يشعره بأنه غير مرغوب فيه وينمى فيه مشاعر السلبية مما يساعد على تكوين مركب نقص (محمد شفيق، ١٩٩٩، ٤٦)، كما أن الفهم والإنتاج اللغوى عند الطفل يعتمد على الحنان والمهارة التى يحفزه بها الكبار على الاستماع له وبالتالى يكتسب الطفل القدرة على التنظيم العقلى (فرزى عيسى وعبدالفتاح حسن، ١٩٩١، ٩-١٢). ويؤدى صد الطفل وزجره كلما أراد أن يعبر عن نفسه إلى الانطواء، القلق، الانسحاب، وعدم الثقة بالنفس وصعوبة تكوين شخصية مستقلة نتيجة لمنعه من التعبير عن نفسه وكره للسلطة الوالدية (عبد الرحمن عيسوى، ١٩٨٥، ٢٣٠)، كما أن كثرة التقليل من أهمية آرائهم وأفكارهم وإعاقة تعبيرهم عن ذواتهم يؤدى إلى إعاقة النمو النفسى السوى وظهور أعراض مرضية (خليل ميخائيل معوض، ١٩٩٤، ٥٩).

**السؤال الثالث : (الصورة الذهنية المتكونة عند الأطفال المتسولين عن أنفسهم).**

جدول رقم (١٩) يبين الصفات التى اختارها الأطفال المتسولين ويروا أنها موجودة فيهم ومرتبة تنازليا .

| العنصــــــــــر | الأطفال المتسولين | |
|---|---|---|
| | ك | ٪ |
| خواف | ٣٧ | ٪٩٢,٥ |
| محروم | ٣٤ | ٪٨٥ |
| مستسلم | ٣٢ | ٪٨٠ |
| مظلوم | ٣٠ | ٪٧٥ |
| مضطهد | ٢٩ | ٪٧٢,٥ |
| مهضوم الحق | ٢٨ | ٪٧٠ |
| مطيع للأوامر | ٢٠ | ٪٥٠ |
| طيب | ١٨ | ٪٤٥ |
| معقد | ١٦ | ٪٤٠ |
| متردد | ١٥ | ٪٣٧,٥ |
| سريع الانفعال | ١٢ | ٪٣٠ |
| عنيد | ٧ | ٪١٧,٥ |
| ذكى | ٦ | ٪١٥ |
| متهور | ٥ | ٪١٢,٥ |
| صريح | ٤ | ٪١٠ |
| كسول | ٤ | ٪١٠ |
| منافق | ٣ | ٪٧,٥ |
| مستهتر | ٣ | ٪٧,٥ |

يوضح جدول رقم (١٩) أن الأطفال المتسولين قد اختاروا العديد من الصفات التى فى معظمها صفات سلبية هى خواف بنسبة (٩٢,٥٪) محروم بنسبة (٨٥٪) ، مستسلم بنسبة (٨٠٪) فمظلوم بنسبة (٧٥٪) فمضطهد بنسبة (٧٢,٥٪) ومهضوم الحق بنسبة (٧٠٪) فإطاعة الأوامر شكلت نسبة (٥٠٪) هى صفة إيجابية إذا كانت عن اقتناع وليس نتيجة لخوف وتظهر الصفة الإيجابية الثانية هى الطيبة بنسبة (٤٥٪) فنرجع مرة أخرى إلى الصفات السلبية هى معقد بنسبة (٤٠٪) فالتردد بنسبة (٣٧,٥٪) فسرعة الانفعال بنسبة (٣٠٪)، أما العند شكل نسبة (١٧,٥٪) وتأتى صفة الذكاء كصفة إيجابية بنسبة (١٥٪) إذا كانت لاتستخدم فى الانحراف أو الشر، أما التهور كانت نسبته (١٢,٥٪) ويتعادل النسبة (١٠٪) لكل من صفة الصراحة وهى صفة إيجابية والكسل وهى صفة سلبية وأيضا يتعادل النسبة (٧,٥٪) لكل من صفة منافق ومستهتر.

إن النسب المئوية السابقة للصفات والتى أعطاها الأطفال المتسولين لأنفسهم نجد أن هناك أربعة عشر صفة سلبية وصفة شبه إيجابية وثلاث صفات إيجابية وإذا ما افترضنا أن هذه الصورة الذهنية المتكونة عن أنفسهم تعبر عن مفهومهم لذواتهم فنجد أن هذه الصفات متسقة مع ما يشعرون به . لقد أكدت العديد من الدراسات أنه تعرض الأبناء للإحباطات نتيجة للظروف غير المناسبة الممثلة فى معاناة الطفل من الحرمان وعدم إشباع حاجاته الأساسية والتى تنعكس بدورها على مفهومه عن نفسه بل وفى كثير من الأحيان بشعوره بعدم استحقاقه للرعاية (فؤادة محمد على، ١٩٩٨، ٨).

يحتاج الأطفال إلى حب يتجسد فى أب يعيشون فى كنفه وأم ينعمون بالحنان فى ظل حبها الأمر الذى يوفر الأمن العاطفى الذى هو شرط لانتظام حياة الطفل النفسية واستقرار مشاعره وارتفاع مفهومه عن ذاته ( عبد الحميد الهاشمى، ١٩٨٠، ١٩٨) ( فوقية حسن ١٩٩٤، ١٧٨-٢٠١).

يؤثر انخفاض تقدير مفهوم الفرد لذاته إلى ارتفاع السلوك العدوانى بشتى أشكاله والجنوح بمعنى آخر يتوقع حدوث انحرافات مستقبلية لهؤلاء الأطفال وكذلك ظهور مشاعر الاكتئاب ، الانطواء، القلق وأكدت ذلك دراسة بص وبيرى (Buss & Perry , 1992, 452-458) وكذلك دراسة فلينج وآخرون (Fling et al., 1992. 39-45) ودراسة راوية محمود التى كشفت عن أن انخفاض تقدير الذات الناتج من التفكك الأسرى واضطراب العلاقة بين الطفل والوالدين وتكوين خبرات مؤلمة مما يشعر الفرد بعدم الطمأنينة والتعاسة وكلها خبرات تنمى لدى الفرد مفهوم سيئ للذات ( راوية محمود حسن ، ١٩٩٧، ١٨-١٩).

**السؤال الرابع : طبيعة ومستوى القلق عند الأطفال المتسولين:**

جدول رقم (٢٠) يبين الفروق بين الأطفال المتسولين والبائعين الجائلين في مستوي القلق وطبيعته من خلال اختبار (ت)

| الأطفال المتسولين | | الأطفال البائعين الجائلين | | قيمة ت | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| م | ع | م | ع | | |
| ٤١,٢٣ | ١٣,٧٤ | ٣٨,٧٥ | ١٥,٦٠ | ٠,٩٣ | غير دالة |

يوضح جدول رقم (٢٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المتسولين والأطفال البائعين الجائلين، مع وجود ارتفاع ضئيل في المتوسط الحسابي لدى الأطفال المتسولين ويشير المتوسط الحسابي للمجموعتين أن القلق عالي وصريح وترجع الباحثة أسباب ارتفاع القلق بصفة عامة للمجموعتين والأطفال المتسولين بصفة خاصة إلى :

١ - انخفاض المستوى الاجتماعي الاقتصادي الذي خرج منه هؤلاء الأطفال الذي يصل إلى حد العدم وقد أشارت دراسات مختلفة مثل دراسة جونثي وسنيها (Gunthy & Sinha , 1983, 1-16) ودراسة ليندا وآخرون (Linda et al., 1985, 205-217) من أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض يؤدي إلى ارتفاع نسبة القلق .

٢- ازدحام المسكن نتيجة لضيق المكان وكثرة عدد الأبناء والتعرض الشديد لمواقف الضوضاء سواء داخل المسكن أو في الشارع مما يؤدي إلى ارتفاع القلق لديهم وأكدت ذلك دراسات ( أحمد مصطفى ،١٩٩٢) ( Milchell , 1971, 18-19)

٣- يؤثر وجود تصدع في كيان الأسرة على ارتفاع نسبة القلق لدى الأبناء أو وجود مشاكل أسرية أو حدوث انفصال بينهما أو بقاء الطفل مع الأم أو الأب فقط أو لدى الأقارب وأكدت ذلك دراسات مورفي (Mur-phy, 1993) ، يورك ( York , 1994) ( أحمد العتيق ، ١٩٩٥، ٧٦-٧٧) .

٤- انخفاض مستوى تعليم الأبوين وقلة الحيز الشخصي المتاح للطفل وقلة الخصوصية مما يعيق الطفل حركيا ويخلق الإحباطات والقلق ويبدأ الطفل في فقدان قدرته على التحكم في علاقاته (أحمد العتيق، ١٩٩٥، ١٢٣)، يدل ارتفاع القلق على بداية ظهور أمراض نفسية والتي تؤثر بالضرورة على سلوكيات الفرد (عبد الرحمن عيسوي ، ١٩٨٥، ١٢٣) .

٥ - هناك من يرى شيوع الاضطرابات النفسية -( قلق، اكتئاب ، توتر) بين أبناء الطبقة الدنيا ذلك لأن معدل الإحباط يكون أكبر بفعل الدخول الاقتصادية المنخفضة وظروف العمل الأكثر مشقة وعدم توافر الرعاية الصحية وبقية الخدمات الأخرى بنفس الدرجة وعلى نفس المستوى كما هي بين أفراد الطبقة العليا ( علاء كفافي، ١٩٩٨، ١٤) وبطبيعة الحال أن استمرار القلق في ارتفاعه لمدة طويلة سيؤثر سلبيا على تفكير و سلوكيات الفرد ( محمد عثمان نجاتي، ١٩٨٩) ( محمد خالد الطحان ، ١٩٩٠) (أحمد عبدالخالق ومايسة أحمد ، ١٩٩١)

## مجمل تفسيري للنتائج :

يتعرض الأطفال المتسولين إلى ظروف أسرية اجتماعية اقتصادية بالغة السوء مما يؤثر في نفسية هؤلاء الأطفال تأثيرا كبيرا ، فنجد أن آباء هؤلاء الأطفال لم يحظوا بتعليم كافي مما يدفعهم إلى العمل الهامشي بنسبة (٥٢٫٥٪) أو عدم العمل والجلوس في المنزل بنسبة (٤٧٫٥٪) ، أما أمهات هؤلاء الأطفال فأغلبهن جاهلات لذلك فهن ربات بيوت .

تختلف الأسباب التي تدفع الأطفال المتسولين للعمل بالتسول فعلى سبيل المثال خوف الطفل من الضرب أو الطرد يشكل أكبر نسبة من الأسباب الدافعة للعمل بالتسول يلي ذلك إحساسه بالفقر الشديد والحرمان مما يوجد لدى الأطفال الآخرين أو رفض الأب للصرف على الأسرة مع تشجيع من قبل الأصدقاء على العمل بالتسول .تظهر

الأمراض الجسمية بكثرة لدى الأطفال المتسولين وهى تمثل فى أمراض القلب أو الظهر أو التهاب دائم فى اللوز أو أمراض صدرية مثل الربو وبالرغم من وجود الأمراض لا توجد عاهات مميزة فيهم إلا بنسبة ضئيلة ولذلك يشعر كل أفراد العينة بالتعب والإرهاق والضعف نتيجة للحرمان من الطعام والنوم والعمل ليل نهار ومن هنا تحدث مجموعة من الظواهر المرضية نفسية المنشأ جسمانية الأعراض مثل التبول اللاإرادى .

يفترض فى سن هؤلاء الأطفال ( ٩-١٣) سن الالتزام بالمبادئ والمعايير الدينية ولكننا نجد أن كل أطفال العينة لا تصلى أو تصوم والسبب فى ذلك عدم وجود والدين يقومون بهذه الفرائض أمامهم أو حتى يعلمونها لهم .يعيش أغلبية الأطفال المتسولين بين أب وأم وفى حالات قليلة يوجد الطفل مع الأب أو الأم فقط وبالتالى يأخذ الطفل الأوامر من الأب وذلك لأن تقاليد المجتمع فى الصعيد تعطى السلطة للأب أو من ينوب عنه ( العم ، الجد ) إذا لم يتوافر العنصر الذكرى تكون الأم .

تشكل المعاملة القاسية والسيئة النسبة الكبرى فى معاملة الطفل وبالتالى لا يوجد اهتمام أو رعاية للطفل ويعتقد الأطفال أن السبب فى هذا الإهمال هو وجود أخوة كثيرين وعدم توافر المال وعدم حب الوالدين .. الخ وطالما أن هذا هو سلوك الوالدين أو القائمين على رعاية الطفل فلا بد أن نتوقع ارتفاع نسبة السخرية من الطفل ويظهر عدم حب الوالدين للطفل وعدم إعطاء الطفل كل الأموال الناتجة من التسول للوالدين كسبب لهذه السخرية ، كل هذا سيؤدى من وجهة نظر الباحثة إلى تقوقع الطفل حول ذاته والانسحاب التدريجى من المجتمع والذى ينذر ببداية الاضطراب النفسى الذى سيظل ملازم للطفل مدى حياته ويؤدى هذا أيضا إلى اهتزاز صورة ومفهوم الذات لدى هؤلاء الأطفال .يشعر الطفل بالحب والامتنان نحو أخوته فالأم ويأتى الأب فى ذيل القائمة ذلك لأن الأخوة يساعدون بعضهم البعض ويضربون من قبل الأب ويكون نتيجة لاضطراب علاقة الطفل بوالديه أن يلجأ الوالدين أو القائمين على رعايته لطرده والسبب فى ذلك من وجهة نظر الطفل هو عدم إحضاره للمال أو رفض الطفل إعطاء كل الأموال الناتجة من التسول لهم ... الخ وأيضا يتعرض الطفل لضرب شديد القسوة باستمرار لهذه الأسباب ولذهابه مبكرا للمنزل ولشجاره الدائم .

يؤثر كل ما سبق فى الطفل فيجعله يتعرض للأحلام المفزعة نتيجة للنوم باكيا أو مضروبا أو مطرودا وتظهر لديه الرغبة فى التشاجر وتحطيم الأشياء لشعوره بالحرمان والضيق ، مما يدفع أغلب الأطفال إلى عدم التعبير عما يدور فى أذهانهم بالإضافة إلى عدم تقبل ورفض كلام الطفل باستمرار.

تنشأ فى ظل هذه الظروف المحيطة بالطفل صورة ذهنية سلبية عن نفسه وبمعنى آخر يكون مفهومه لذاته منخفض وسلبى وذلك من خلال اختيار الأطفال لأربعة عشر صفة سلبية وثلاث صفات إيجابية يرى أنها موجودة فيه ولمن فى ظروفه . وبالتالى ارتفاع مستوى القلق بصورة مفزعة أمر طبيعى ،حيث أن القلق لدى هؤلاء الأطفال واضح وصريح وليس القلق فقط بل الاكتئاب والإنطواء... الخ مما يخلق شخصية عصابية .

إننا أمام مجموعة من الأطفال يساء معاملتها بمختلف الصور والأشكال من قبل الوالدين أو القائمين على رعايتهم أو نتيجة للظروف التى وجدوا فيها ، لذلك لانتوقع وجود صحة نفسية جيدة بل وجود مجموعة كبيرة. من الاضطرابات النفسية داخل الطفل التى تؤدى إلى شخصية عصابية فى أبسط الأحوال أو شخصية ذهانية فى أسوء الأحوال .

# المراجع العربية


١- إبراهيم رجب قرقال وفوزية خليل البيالي : قراءات فى علم النفس والتربية، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ١٩٩٦، ليبيا.

٢ - أحمد عبد الخالق : قائمة القلق ( الحالة والسمة ) وضعه سبيلرجر وزملائه، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٤، الإسكندرية .

٣- ________ : قلق الموت (أ) سلسلة عالم المعرفة، العدد ١١١ ،المجلس الوطني للعلوم والثقافة، ١٩٨٧ ، الكويت،

٤ - ________ : حالة القلق وسمة القلق لدي عينات من المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد ١٦ ، العدد ٣، ١٩٨٨ ، السعودية .

٥- ________ ، ومايسة أحمد النيال : بناء مقياس القلق للأطفال وعلاقته ببعدى الانبساط والعصابية، مجلة علم النفس، العدد ١٨ . ١٩ الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩١ ، القاهرة.

٦ - أحمد عزت راجح : أصول علم النفس، دار المعارف، ب س، القاهرة .

٧ - أحمد مصطفي العتيق : الخصائص النفسية والاجتماعية لساكنى الأحياء المزدحمة بمدينة القاهرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس، ١٩٩٢ .، القاهرة.

٨ - : ________ ايكولوجيا القلق: دراسة للعلاقة بين الخصائص البيئية واحتمالية القلق لدى عينة من الأطفال المصريين، المجلة العلمية لكلية الآداب، المجلد ١٧ ، ١٩٩٥ ، المنيا.

٩ - إيمان محمد صبرى: عمالة أطفال الصعيد من خلال منظور نفسى اجتماعي دراسة ميدانية المجلة العلمية لكلية الآداب، سلسلة الإصدارات الخاصة، عدد يناير، ١٩٩٨ ، المنيا.

١٠- حامد عبد العزيز العبد : سوء معاملة الطفل المصرى، دراسة نظرية استطلاعية، مجلة علم النفس المعاصر، المجلد الثانى، العدد السادس. مجلة كلية الآداب ١٩٩٣ ، المنيا .

١١- خليل ميخائيل معوض : سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار الفكر الجامعي، ١٩٩٤ ، الإسكندرية.

١٢- داليا محمد عزت : الإساءة البدنية للأطفال وعلاقتها بالتفاعلات الأسرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، ١٩٩٧م القاهرة.

١٣- راوية محمود حسين: الحرمان الأبوى وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية، مجلة علم النفس، العدد ٤٠-٤١، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٧م، القاهرة .

١٤- رشيدة عبد الرءوف رمضان : الاكتئاب وعلاقته باضطرابات السلوك لدي التلاميذ العاديين وقاطنى دور الإيواء، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد٢٨ ، ١٩٩٧ ، الزقازيق.

١٥- رمزية الغريب: العلاقات الإنسانية فى حياة الصغير ومشكلاته اليومية، الأنجلو المصرية، ١٩٩١ ، القاهرة.

١٦- روحاء السباعي : دراسة العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وكل من القيم الشخصية والاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٨٥ ، المنوفية.

١٧- سهير كامل أحمد : قلق الشباب دراسة عبر حضارية بين المجتمعين المصرى والسعودى، مجلة دراسات نفسية، رابطة الإخصائيين النفسيين (رانم)، ١٩٩١ القاهرة.

١٨- سلوى عبد الباقي: الاكتئاب بين تلاميذ المدارس، مجلة دراسات نفسية، رابطة الإخصائيين النفسيين (رانم)، ١٩٩٢، القاهرة.

١٩- شاكر قنديل: بحوث نفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩١، القاهرة.

٢٠- شهنده الباز: وضع مشاكل الطفلة فى مجال الأطفال فى ظروف صعبة مجلة ثقافة الطفل، العدد ١٤، ١٩٩٥ ، القاهرة.

٢١- صالح حزين السيد : إساءة معاملة الأطفال دراسة إكلينكية مجلة دراسات نفسية، العدد ٤ ، رابطة الإخصائيين النفسيين (رانم)، ١٩٩٣، القاهرة.

٢٢- طاهر مزروع (ترجمة) النمو النفسي للطفل وعلم النفس الذي يخصنا، مكتبة النهضة العربية، ب س، القاهرة.

٢٣- عبد التواب يوسف: فصول عن حقوق الطفل، مطبوعات الهيئة العامة لقصور الثقافة، ١٩٩٨، القاهرة.

٢٤- عبد الحميد الهاشمي: علم النفس التكوينى، دار المجتمع العلمى، جدة ١٩٧٨، السعودية.

٢٥- عبد الرحمن عيسوي : أمراض العصر، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٤، الاسكندرية .

٢٦- عبد الرحمن عيسوي : سيكولوجية الجنوح، منشأة المعارف، ١٩٨٥، الاسكندرية.

٢٧- عبد الرحمن عيسوي : سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار الفكر الجامعي، ١٩٨٥، الاسكندرية.

٢٨- عبد الستار ابراهيم : القلق قيود من الوهم، دار الهلال، مايو، ١٩٩١، القاهرة.

٢٩- عبد الستار ابراهيم وآخرين : العلاج السلوكي للطفل (أساليبه، نماذج من حالاته)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٩٣، الكويت.

٣٠- عبد العزيز أبو النور (ترجمة) مراجعة حامد عمار : رعاية الطفل ونمو المحبة، مؤسسة كل العرب، ١٩٨٠ .

٣١- عبد الوهاب كامل : دراسة أيديولوجية، مركز دراسات الطفولة، المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، المجلد الثاني من (١٠١٣-١٠٣٥)، ١٩٩١، القاهرة.

٣٢- عثمان عبد العزيز المنيع : البيئة الأسرية كما يدركها الفرد ودورها في تدعيم الذات، مجلة الدراسات النفسية، المجلد ٧، العدد ١، رابطة الإخصائيين النفسيين (رانم)، ١٩٩٧ .

٣٣- على عجوة : العلاقات العامة والصور الذهنية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، ١٩٨٣، القاهرة .

٣٤- علاء كفافي : الثقافة والمرض النفسي، مجلة علم النفس، العدد ٤٦، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٨، القاهرة.

٣٥- فاروق السيد عثمان : أنماط القلق وعلاقته بالتخصص الدراسي والجنس والبيئة لدى طلاب الجامعة أثناء أزمة الخليج، مجلة علم النفس، العدد (٢٥)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٣، القاهرة .

٣٦- فتحي الشرقاوي ومحمد سمير : أساليب المعاملة الوالدية للطفل والنشاط الزائد في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، المجلة العلمية لكلية الآداب، المجلد ٢٥، جامعة المنيا ١٩٩٧، المنيا.

٣٧- ــــــــــــ : ضغوط أحداث الحياة وبعض سمات الشخصية لدي الأبناء من ضحايا العنف الأسري، المجلة العلمية لكلية الآداب، الجزء الأول، المجلد ٢٦، جامعة المنيا، ١٩٩٧، المنيا.

٣٨- فرج أحمد فرج (ترجمة) : نظريات الشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧١، القاهرة.

٣٩- فؤاد البهي : علم النفس الاجتماعي، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي ١٩٨١، القاهرة.

٤٠- فؤادة محمد علي : الفروق بين أبناء المتوافقين زواجيا وغير المتوافقين في كل من درجة العدوانية ومفهوم الذات، مجلة علم النفس، العدد ٤٧، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٨، القاهرة.

٤١- فوزي عيسي وعبد الفتاح حسن (ترجمة) مراجعة كاميليا عبد الفتاح : التربية اللغوية للطفل، دار الفكر العربي، ١٩٩١، القاهرة .

٤٢- فوزية دياب : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة، دار النهضة العربية، ١٩٧٨ .

٤٣- فوقية حسن عبد الحميد : بعض الاضطرابات النفسية ومدة وفاة أحد الوالدين (دراسة إكلينيكية)، مجلة كلية التربية، العدد ٢١، الجزء الأول، جامعة الزقازيق، ١٩٩٤، الزقازيق.

٤٤- فيوليت فؤاد إبراهيم : دور التنشئة الاجتماعية، مجلة ثقافة الطفل، المركز القومي لثقافة الطفل، العدد ١، ١٩٨٦، القاهرة.

٤٥- فيولا البيلاوي : مقياس القلق للأطفال، كراسة التعليمات، الأنجلو المصرية، ١٩٨٧، القاهرة.

٤٦- قدري محمود حفني والعارف بالله الغندور : أصول القياس والبحث العلمي، الجزء الأول، ط الثانية، المكتب العلمي للبحوث، ١٩٩٧، القاهرة.

٤٧- قدري محمود حفني والعارف بالله الغندور : أصول القياس والبحث العلمي، الجزء الثاني، المكتب العلمي للبحوث، ١٩٩٧، القاهرة.

٤٨- كاميليا إبراهيم عبد الفتاح : الندوة الدولية لكتاب الطفل - (ماضي، حاضر، مستقبل) وزارة الثقافة، الهيئة العامة، ١٩٨٧، القاهرة.

٤٩- ليلي كرم الدين : الأسس النفسية لمجلة الطفل، مركز تنمية الكتاب العربي، حلقة دراسية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٢، القاهرة.

٥٠- مايسة أنور المفتي : دراسة مقارنة للتنشئة الاجتماعية في الريف والحضر المصري، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مركز التنمية البشرية والمعلومات، ١٩٨٨، القاهرة.

٥١- مجلة عالم الإعاقة : العدد الخامس، دار الاستشارات الطبية والتأهيلية، ١٩٩٨، السعودية .

٥٢- محمد أحمد غالي والهامي عبد القاهر (ترجمة) : العدوان البشرى، الطبعة الأولى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥، فرع الإسكندرية .

٥٣- محمد حمزة : سيكولوجية ذوى العاهات، جدة، المجتمع الدولي، ١٣٩٩هـ، المملكة العربية السعودية.

٥٤- محمد خالد الصحان : مبادئ الصحة النفسية، دار القلم، دبي، ١٩٩٠، الإمارات العربية المتحدة.

٥٥- محمد شفيق : السلوك الإنسانى ومهارات التعامل، الطبعة الأولي، المكتب الجامعى الحديث، ١٩٩٩، الإسكندرية .

٥٦- محمد عثمان نجاتي (سيجموند فرويد) : الكف، العرض، القلق، دار الشروق ١٩٨٩، القاهرة.

٥٧- محمود عبد الرحمن حمودة : دراسة تحليلية نفسية عن العدوان، مجلة علم النفس، العدد ٢٧، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٣، القاهرة .

٥٨- مصطفى سويف : علم النفس الحديث، معالمه ونماذج من دراساته، الأنجلو المصرية، ١٩٨٣، القاهرة.

٥٩- مديحة منصور: دراسة لبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالمكانة السيومترية لدى أطفال المؤسسات، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية للبنات، جامعة الأزهر، ١٩٨١، القاهرة.

٦٠- ممدوحة محمد سلامة (عرض لكتاب) : الإساءة النفسية للأطفال وعواقبها، مجلة علم النفس، العدد ٢٢، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩١، القاهرة.

٦١- نيفين مصطفى زيور: دراسة متعمقة في ديناميات التبول الليلى اللاإرادى، مجلة علم النفس، العدد١٠، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩، القاهرة.

## المراجع الأجنبية

62- **Buss, A & Perry , M.:** The aggression questionnaire Journal of personality and Social psychology , vol. 63,No. 3 ,pp. 452-458. 1992

63- **Calam , R. and Franchi, C. :** Child a buse and its consequences abservational approaches Combridge : Combrige University , press ,1987.

64- **Cicchetti. Dand Manly , J.:** Apersonal prespective on conducting research with maltreating feamilies : problems and Salutions in Brody , G.H., and Sigel, clinical populations , pp. 87-133, 1990.

65- **Cicchetti , D & lynch , M.:** Toward and Ecologcal transaction model of community violince and child maltreatment : consequences for children's development psychiatry, vol. 56, p.96-117, 1993.

66- **Clark , R and clark , J.:** The encyclopedia of child abuse . New York. Facts on file.

67- **Cohen , D. :** On etiology of neurasis . Journal of Abnormal psychology , Vol. 83, No. 5, pp. 573-579, 1974.

68- **Fling, S. et al., :** Wideogames Aggression and self-esteem: Asurvey , Social Behavior and peressanality, vol. 20, No. 1, pp.39-45, 1992.

69- **Friedman , M.:** Family Economic stress and unemployment childs peer Behovior and parents, Depression child study Journal , vol. 16, No. 2 p. 42-125, 1986.

70- **Fulmer , R. :** Practical Human Relations , illinais Home wood, Richard D. Irwin , Inc. p. 29, 1977.

71- **Gald , M. :** Schalastic experience , Self- esteem and delinguency behavior . Atheory for alternative schools, Grime and Delingvency vol 24, pp 290 - 308 1978.

72- **Gunthey, R. and Sinha,p .:** Socioeconomic status as determinant of anxiety, Adjustment and

affiliation. Indian psychological Review , Vol 24, pp 1-16, 1983.

73- **Hall, L and others :** Psychological predictors of maternal health, parenting attitudes, and child behaviour in single - parent familes, 1990 Eric , 1984- Jan 1991, children and depression 289.

74- **Hock, E, and others:** Maternal separation anxiety . Journal of child development vol 23 , No 1 , p 93-102 1992.

75- **Kaplan, H.:** Deviant behaviour and self enhancement in adolescence. Journal of youth and adolescence vol 7 , p 253-227, 1978.

76- **Kartz, S.:** Observed family interactions as agressive, depressed and low -risk ennercity boys. Dissertion abstract international 55, 08-B (Northwestern university - No AA D94-33868).

77- **Linda, L and Athers.:** Effect of economic deprevation on anxiety state , Journal of psychology, vol 120 , pp 205-217 , 1985.

78- **Maclayld, v and wilson ,L.:** Maternal behaviour, social support, and economic conditions predictor of distress in children, New Direction for child development, No 4 , p 46 - 69 , 1990.

79- **Merskey , H. and Tang , W:** Paychiatric and expression of positive feelings, personality individual Defferences, No 6 , pp 955-956, 1974.

80- **Mitchell, R:** Some soical implications of high density . American sociological Review Vol. 36, (February). p.18- 29 , 1971.

81- **Murphy , Mand other. :** Anxiety and daycare: Effects on Mathers and childre's Separation Behoviors. Paper presented at the Annual convention of the American psychologyical Associaton Augud 20-24,1993.

82- **Rabert , D and others .:** The effects of social violence on children state anxiety . Journal of personal and Social psychology , Vol. 23, pp. 80-197, 1982.

83- **Seemannava, M.:** Anxiety in Relationship to age, sex and Environment , psychologyico , vol, 12, No.6, pp. 555-569, 1977.

84- __________ **:, M:** The structure of anxiety in students . Psychologica , 26 -27, pp. 225-252, 1982.

85- **Vasta, R. :** Child abuse in Murrary Thomas, R. (ed) the Encylopedia of Human Development and Education Theory Research and studies Oxford pergaim on press , 1990.

86- **Wells,Land Rankin , J. :** Self- - concept as a meiating factor in delinquency , Social psychology , Quarterly Vol. 46. No. 1, PP. 11-12, 1983.

87- **Zisook, Sand layons , L.:** Bereavement and unresalved Grief psychiatric out patients Omeya Journal of Death and Dying , Vol. 20, No. 4 pp. 22- 30, 1990.



# علاقة كل من أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال وإدراك بعض مكونات بيئة التعلم المدرسى

## بشرود الذهن لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

د. هشام محمد الخولى
مدرس علم النفس التربوى
كلية التربية بالسويس ـ جامعة قناة السويس

## مقدمة

شهدت السنوات الماضية توثيقاً لدراسات وبحوث مجموعة كبيرة من متغيرات الفروق الفردية فى الأساليب المعرفية، ونتيجة لذلك تشابهت بعض المفاهيم المرتبطة بهذه الأساليب، ويعتبر أسلوب الاستقلال /الاعتماد على المجال الإدراكى أحد أهم هذه الأساليب فى تلك الدراسات لأنه يفسر عدداً كبيراً من الفروق الفردية فى كثير من المتغيرات النفسية، فالفرد ذو أسلوب الاستقلال عن المجال ـ على عكس ذى الاعتماد على المجال ـ يميل إلى الاهتمام بالتفاصيل المكونة للموقف الإدراكى، كما أنه يستطيع أن يدرك عناصر المجال على أنها أجزاء منفصلة عن المجال الكلى، وبالتالى فإن زيادة خبرة الفرد بتحليل أو تنظيم عناصر المجال يؤدى إلى زيادة إدراكه للتفاصيل المكونة لهذا المجال.

وقد اهتم الباحث بالمجال الإدراكى لبيئة التعلم فى الفصل الدراسى، فاستقلال أو اعتماد التلاميذ على المجال الإدراكى لهذه البيئة يجعلنا نعتقد أن هذا الأسلوب يشير إلى الفروق الفردية فى تركيز الانتباه على المتغيرات ذات الصلة ببيئة التعلم فى الفصل الدراسى بعيداً عن المثيرات المقحمة، أو المتغيرات التى ليست لها علاقة بالمتغيرات المدركة والتى توجد فى حيز المجال الإدراكى لدى الفرد فى هذه البيئة، وبالتالى فإننا نتوقع أن التلاميذ ذوى الاستقلال عن مجال بيئة الفصل الدراسى يقومون بعزل المتغيرات التى يدركونها عن المتغيرات المتناقضة أو التى ليست لها صلة بالمجال الإدراكى، وتبعاً لذلك يقوم التلاميذ بعمل توافق بين المتغيرات المدركة وغير المدركة نتيجة التوازن بين الإدراك كمكون معرفى وبعض المكونات الوجدانية الأخرى، وبالتالى يمكن أن يؤدى ذلك إلى شرود أو عدم شرود الذهن. وعلى ذلك فيحتمل أن يكون للأسلوب المعرفى الاستقلال/ الاعتماد على المجال وظيفة الضبط المعرفى فى إدراك بعض مكونات بيئة التعلم فى الفصل الدراسى.

وفى السنوات الأخيرة تزايد الاهتمام بالدراسات التى تناولت العلاقة بين الإدراك والمعرفة فى وصف الشخصية بوجه عام، وبالإضافة إلى الجانب الوجدانى - يجب عند دراسة الشخصية ونموها - عدم فصلها عن العمليات المعرفية التى تمارسها، وبالتالى فيمكن صياغة الشخصية على ضوء هذه العمليات، وأحد هذه العمليات هو إدراك المجال المحيط بالفرد، والذى يمكن تحديده بواسطة طاقة عناصر المجال الذى يشعر به الفرد، بالإضافة إلى المعلومات التى يحصل عليها من خبراته السابقة (روبرت سولسو، ١٩٩٦ : ١٠٦). وبالتالى فلا يتم الإدراك الكامل للمعلومات إلا إذا قام الفرد بتحليل مكونات هذه المعلومات إلى حدها الأدنى، وعلى ذلك فيمكن القول أن الإدراك يعتبر عملية معالجة للمعلومات من الدرجة الأولى، إضافة إلى ذلك فإن إدراك هذه المعلومات فى إطار أنماط معقدة لايعتمد على الطبيعة الفيزيقية لهذه المعلومات فحسب، بل أيضاً على العمليات المعرفية مثل التذكر والانتباه. ولأن المعلومات التى يقررها الفرد فى مواقف الإدراك تكون على درجة كبيرة من الأهمية فى تفسير عملية الإدراك، فإن الجهود التى تبذل فى تفسير هذه العملية ترتكز بدرجة كبيرة على محاولة فهم هذه العملية من خلال مايتصوره الفرد بالنسبة للموقف الإدراكى وما يتضمنه من معلومات ( أنور محمد الشرقاوى، ١٩٩٧/٩٦ : ٩ ). ومن خلال إدراكنا لهذه المعلومات أو هذه المثيرات التى توجد فى بيئة التعلم، يمكن وضع بعض المبادئ التى تساعد فى التخطيط التعليمى، فقد ساعدت بعض مبادئ الجشطلت مثل الغلق والتقارب والإمتلاء فى تخطيط التعلم البصرى، كمافسرت نظريات التعلم بعض المبادئ مثل الاقتران والتعزيز والممارسة، والتى بدورها ترتبط بعمليات التخطيط التعليمى على وجه العموم، أما علم النفس المعرفى فيهتم بدراسة كيفية إدراك الفرد للبيئة التى يعيش فيها، وبالتالى استجابته بأساليب مختلفة، واتخاذ القرارات والأحكام المناسبة، وبذلك يتحقق التوافق أو التوازن بين البيئة الداخلية والخارجية للفرد.

ومن الأمور البديهية فى مجال التخطيط التعليمى مراعاة خصائص المتعلم وأخذها فى الاعتبار، وقد تُرجم مثل هذا الاهتمام فى دراسات الأسلوب المعرفى للمتعلم كمتغير تنبؤى لفهم ديناميه تفاعل خصائص معرفية

معينة يمكن الاستفادة منها فى مجال التخطيط، وحيث إن هذا الأسلوب يشير إلى طرق إدراك المتعلم للمجال بصفة عامة، وبيئة التعلم فى الفصل الدراسى بصفة خاصة، فقد تم إغفال هذه الطرق عند قيام المتعلم فى أداء مهام التعلم، ويعتبر أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال الإدراكى أحد هذه الطرق. فمما لاشك فيه أن التلاميذ يدخلون إلى بيئة التعلم، ويمتلك كل منهم مجموعة كبيرة من الخبرات المعرفية التى لاتتوافق مع طريقة إدراكهم لتلك المتغيرات التى توجد فى هذه البيئة، وبالتالى فإن اعتماد التلميذ أو استقلاله بهذه الخبرات التى يمتلكها عن إدراكه للمتغيرات التى توجد فى بيئة التعلم يمكن أن تؤثر على بعض العمليات المعرفية والتى تؤدى به إلى شرود ذهنه عن هذا المجال الإدراكى.

وعلى ضوء هذا فإن ذلك يؤدى إلى مواقف تعليمية تكون فيها الحلقة بين المتعلم وإدراكه لمهام التعلم غير كاملة، لأن المتعلم يكون غير قادر على تركيز الانتباه فى مهام التعلم بسبب تعارض أو تناقض المعلومات التى تواجهه فى هذه البيئة، وبالتالى يتوقع شرود ذهن المتعلم بسبب عدم ضبطه لهذه المعلومات المقحمة والتى تتعارض مع ما يوجد لديه من خبرات مختزنة.

## مشكلة الدراسة :

أدى الاهتمام المتزايد فى دراسات التمايز النفسى إلى ظهور مفهوم الأساليب المعرفية Cognitive Styles الذى يعبر عن الفروق الفردية فى كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة مثل الإدراك والتفكير وحل المشكلات (أنور محمد الشرقاوى، ١٩٨١ : ٦٤)، بالإضافة إلى ذلك فإن هذا المفهوم يعبر عن الفروق الفردية فى المجال الاجتماعى ودراسة الشخصية، وبالتالى تساهم هذه الأساليب فى معرفة الفروق بين الأفراد فى الكثير من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والوجدانية، وهكذا تبدو أنها جزء لايتجزأ من البناء المزاجى والانفعالى والدافعى، وكجزء من الشخصية ككل ( أنور محمد الشرقاوى، ١٩٨٥ : ٨٩).

والأساليب المعرفية متعددة، ويعتبر أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال Independent- dependent field من أكثر هذه الأساليب اهتماماً بالبحث والدراسة، لأنه يُعنى بالطريقة التى يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع ومايتصل به من تفاصيل،بالإضافة إلى أن لهذا الأسلوب بعض السمات التى ترتبط بتكوين الفرد، وبالتالى فإنه يفيد فى فهم الجوانب النفسية والإدراكية والاجتماعية للفرد عند تعامله مع جميع المواقف الحياتية المختلفة (Witkin,1959:50)، ويُقدر هذا الأسلوب بواسطة ثلاثة اختبارات ابتكرها وتكن عندما كان يبحث فى إدراك المجال البصرى، وهى اختبار المؤشر والإطار Rod and Fram Test، واختبار تعديل وضع الجسم Body Adjustment Test، واختبار الأشكال المتضمنة Embedded Figures Test (عبد الرحمن عيسوى، ١٩٨١ : ٤٢٢)، وقد تبين اتساق أداء الأفراد على هذه الاختبارات، بالإضافة إلى الثبات النسبى، فإذا قام المفحوص - على سبيل المثال - بالأداء على اختبار الأشكال المتضمنة، فإنه يُعرض عليه مجموعة من الأشكال الهندسية البسيطة - على التوالى - لفترة زمنية، ويُطلب منه استخراج هذه الأشكال من مجموعة أشكال أخرى معقدة تتضمن بداخلها الأشكال البسيطة، وذلك بتحديد حدود الشكل البسيط داخل الشكل المعقد، فيستطيع الفرد ذو

الاستقلال عن المجال التعرف على الأشكال البسيطة داخل الأشكال المعقدة فى فترة زمنية أقل، أما الفرد ذو الاعتماد على المجال فإنه يستغرق وقتاً أطول فى التعرف على الأشكال البسيطة داخل الأشكال المعقدة (أنور محمد الشرقاوى، ١٩٨٥ : ٩١)، وهذا يعنى أن الأفراد المستقلين عن المجال الإدراكي لديهم القدرة على عزل فكرة أو معلومة من سياقها بسهولة كبيرة، كما أنهم يكونون أكثر وضوحاً وموضوعية بخلاف الأفراد المعتمدين على المجال الإدراكى (Greco and McClung,1979:97)، وبالتالى فإن هذا الأسلوب يشير إلى الفروق الفردية فى اتجاه التأثر بالخلفية السائدة أو السياق الذى يختفى فيه المعلومات (Jonassen, 1979:28). وعلى ذلك فإن الأفراد المستقلين عن المجال الإدراكى لديهم القدرة على عزل أو انتزاع الموضوع المدرك عما يحيط به فى المجال الإدراكى، أما الأفراد المعتمدون على المجال فهم يستطيعون التعامل مع الموضوعات المدركة بصورة كلية (نادية محمود شريف، ١٩٨٢ : ١١٥)، بالإضافة إلى ذلك فقد ذكر محمد محمود عبد النبى (١٩٩٨) أن ديسكى (Descy, 1990) أوضح فى دراسته أن المستقلين عن المجال يمكنهم تمييز الصور مهما اختلف لون الخلفية، وذلك بالمقارنة بالمعتمدين على المجال (محمد محمود عبدالنبى، ١٩٩٨ :٥٣)، وعلى ذلك فالفرد الذى يتميز باعتماده على المجال الإدراكى، يخضع إدراكه للتنظيم الكلى الشامل للمجال، أما أجزاء المجال فإن إدراكه لها يكون مبهماً، فى حين يدرك الفرد الذى يتميز بالاستقلال عن المجال الإدراكى أجزاء المجال فى صورة منفصلة أو مستقلة عن الأرضية المنظمة له (أنور محمد الشرقاوى، ١٩٩٢ :١٩٩).

ومن ثم فالأسلوب المعرفي الاستقلال / الاعتماد على المجال يعتبر ذا دور مهم فى الأداء على المهام الإدراكية وتكوين وتناول المفاهيم. وعلى ذلك فيجب الاهتمام بهذا الأسلوب، بل ومحاولة تثبيت الأسلوب الذى يؤدى بالفرد إلى عدم تأثره بالمجال المحيط به، وذلك عند إدراكه لأى فكرة داخل هذا المجال، حيث إن الفرد ذا الاعتماد على المجال تنقصه القدرة على التنظيم الداخلى للمعلومات البيئية والتى تساعده فى إدراك المجال (Jonassen, 1979 : 28)، وخاصة إذا اتضح لنا أن البحوث التى أجريت على الأساليب المعرفية المختلفة أكدت أنها على درجة من الاستقرار والثبات النسبى، وتتكون عندالأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، وتظل معهم سنوات طويلة، كما أنها على درجة كبيرة من العمومية بحيث تشمل ميادين الإدراك والتذكر والتعلم وحل المشكلات وغيرها (فؤاد أبوحطب، ١٩٨٠ :٣٦٧).

وقد اتضح من الدراسات والبحوث التى تناولت أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال، وجود علاقات تربط هذا الأسلوب بكثير من الأبعاد الهامة فى الشخصية ومجالات السلوك الأخرى المعرفية منها والشخصية، وأشارت معظم نتائجها إلى تفوق المستقلين عن المجال فى المتغيرات المعرفية والقدرات العقلية بالمقارنة بالمعتمدين على المجال (وفاء عبد الجليل خليفة،١٩٨٣)، (جمال محمد على،١٩٨٧)، (عبد المطلب أمين القريطى،١٩٨٧)، وبالتالى فالأفراد المستقلون يؤدون أداءً أفضل فى المتغيرات السابقة لأنهم يقومون بالتغلب على السياق المطمور، أو على إدراك أجزاء الموضوعات التى تتداخل مع بعضها فى صورة كلية.

ومن هذه الدراسات تتضح الأفضلية النسبية للأفراد المستقلين عن المجال فى المتغيرات المعرفية المختلفة كالتى ذُكرت سابقاً، وعلى ذلك فقد افترض ضمنياً أن بُعد الاستقلال يعتبر نموذجاً أكثر جاذبية ومرغوباً فيه، بل وأسلوباً مفيداً بصرف النظر عن طبيعة المهمة الإدراكية، وحيث إن معظم الدراسات السابقة والتى أوضحت تفوق المستقلين عن المجال كانت تتطلب إدراك التفاصيل، وعزلها عن المجال الإدراكى الكلى، فإنه يتضح أن إدراك الأجزاء المكونة للموقف يقل كلما زاد الميل نحو الاعتماد على المجال، أو الاتجاه الشمولى عموماً. وبالرغم من ذلك فيوجد عدد قليل من الباحثين يعتقدون أن الأداء الجيد على العمليات الذهنية خاصة، والتى تُستخدم لاكتشاف التداخل، والتمييز بين عناصر المجال، والتى تُعتبر من مكونات بعد الاستقلال عن المجال، لاتعنى أنها ترتبط بالضرورة بمستويات وأنشطة ذهنية عليا ( صالح حزين السيد، ١٩٨٩: ٨٠)، وأن الاستقلال عن المجال قد لاينتج الحد الأعلى فى إدراك الأجزاء المتداخلة أو المتناقضة والتى توجد فى المجال الإدراكى، فقد يقوم المعتمدون على المجال بإدراك أفضل للمعلومات المقحمة على عناصر المجال ككل، وذلك عن المستقلين فى هذا المجال، ويؤيد ذلك وجود مهام إدراكية تتطلب أن يتناول الفرد إدراك المجال الذى يحتوى على المعلومات المرتبطة والتى لاترتبط بالمجال الإدراكى، وذلك طبقاً للمتطلبات التكيفية للموقف، فهناك بعض الأفراد يمنعون انتباههم عن المعلومات التى ليست لها صلة بالمجال الأصلى، وبالتالى فهم لايتأثرون بهذه المعلومات المقحمة على المعلومات المكونة للمجال الأصلى، أما الأفراد الآخرون فإنهم يوجهون انتباههم إلى المعلومات أو المثيرات التى ليست لها علاقة بالمعلومات المكونة للمجال الأصلى، ويتسم أداؤهم مع المعلومات المكونة للمجال الأصلى بالتشتت وشرود الذهن (Santostefano,1969: 297).

وقد ذكر سانتو ستيفانو أن جاردنر وزملاؤه (Gardner et al., 1959) أوضحوا أن شرود الذهن Distractability فى مقابل مقاومته يماثل مضمون مفهوم أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال، إلا أن البحوث المتراكمة والتى تناولت هذين المتغيرين أوضحت أنهما مستقلان عن بعضهما، فهناك من الأدلة البحثية ما تؤيد أن أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال الذى تم قياسه باستخدام اختبار الأشكال المتضمنة لايرتبط بالأنشطة الذهنية التى تتطلب إدراك التداخل أو التناقض، كما ذكر أيضاً أن دراسات كوهين (١٩٥٧ و ١٩٥٩) قد أوضحت فى نتائجها أن الأداء على الاختبارات التى تقيس القدرة التحليلية، وتركيز الانتباه، والفهم اللغوى تحتاج إلى نفس السمة التى يقيسها اختبار الأشكال المتضمنة، فيتطلب ذلك القدرة على عزل عنصر من المجال الذى يوجد فيه الفرد.

كما وجد كارب (Karp, 1963 : 294-302) أن أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال يختلف عاملياً عن مقاومة شرود الذهن، كذلك أوضح هاوستن (Houston, 1969:65-69) بأنه لاتوجد فروق بين المستقلين والمعتمدين على المجال فى شرود الذهن.

وأوصى سانتو ستيفانو (Santostefano,1969: 291-317) من خلال التحليل العاملى أن الانتباه البؤرى Focus attention الذى يستخدمه الأفراد ذوو الاستقلال عن المجال يسهم فى توضيح مفهوم مقاومة شرود الذهن.

كما أوضح بون وأيزنك (Bone & Eysenk, 1972 : 872-874) من خلال التحليل العاملى أيضاً أن اختبارات الانبساطية والاعتماد على المجال وشرود الذهن قد استقلوا على عامل واحد.

ومن جهة أخرى فقد أوضح ساك ورايس (Sack & rice, 1974: 1003-1012) أن أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال هو عامل مستقل عن مقاومة شرود الذهن.

كما وجد بيوتلر (Butler, 1977 : 1989) أن كلا من العمر والقدرة التحليلية يعللان ٤١ ٪ من التباين بين الأفراد فى شرود الذهن.

ومن العرض السابق تظهر مشكلة عدم اتساق نتائج الدراسات المختلفة التى تناولت علاقة أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال بشرود الذهن، وربما يرجع هذا الاختلاف إلى بعض مكونات بيئة التعلم التى يدركها التلاميذ فى الفصل الدراسى، وهى عبارة عن محصلة التداخل بين إدراك عدة متغيرات فصلية كالمحتوى الدراسى، وطريقة التدريس، والعلاقة بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ وبعضهم البعض، بالإضافة إلى الخصائص التنظيمية للفصل الدراسى. فقد أوضح بانو (Pannu,1975:3627) أن إدراك التلاميذ للأسلوب التسلطى من جانب المعلم، بالإضافة إلى عدم تقبل التلاميذ لبعضهم البعض يؤدى إلى زيادة الضغوط النفسية، وبالتالى ارتفاع القلق لديهم. كما وجد سيرو (Serow, 1979 : 669-970) أن إدراك التلاميذ لمرونة المعلم داخل بيئة التعلم يحقق التفاعل الاجتماعى الإيجابى داخل هذه البيئة. وأوضح فراى وكو (Fry & Coe, 1985 : 33-42) أن إدراك التلاميذ لضبط المعلم للفصل الدراسى يرتبط ارتباطاً موجباً بالتوجه نحو مهام التعلم والاستمتاع بها، بالإضافة إلى ذلك فقد استنتج ريان وجرولنك (Ryan & Grolnick,1986 : 551-558) علاقة موجبة بين إدراك التلاميذ لأنفسهم داخل بيئة الفصل الدراسى وتقدير الذات ودافعية الإنجاز.

كما أسفرت نتائج نزيه حمدى وشاكر عبد الحميد (١٩٩٥) أن إدراك التلاميذ لتسلط المعلم، وعدم التعاون فيما بينهم، وعدم الإلتزام بالنظم المدرسية يؤدى بهؤلاء التلاميذ إلى الوقوع فى حالة القلق الذى يؤدى إلى شرود الذهن حتى لدى التلاميذ المتفوقين عقلياً.

وأوضح أيضا محمد السيد عبد المعطى (١٩٩٦) أن إدراك التلاميذ لكلٍ من تأييد المعلم والتماسك والاندماج والنظام ووضوح التعليمات والتنافس والتوجه نحو الهدف والبيئة الفيزيقية والرضا والتنوع فى بيئة الفصل الدراسى يرتبط ارتباطاً موجباً بكلٍ من الدافع للدراسة والكفاءة المعرفية.

ومن العرض السابق يتضح عدم اتساق نتائج الدراسات التى تناولت علاقة كل من أسلوب الاستقلال/الاعتماد على المجال وإدراك بعض مكونات بيئة التعلم فى الفصل الدراسى بشرود الذهن، وذلك نتيجة قلة الدراسات - فى حدود علم الباحث - والتى تناولت العلاقة بين متغيرى الدراسة كل على حدة وشرود الذهن، بالإضافة إلى تأثير التفاعل بينهما على شرود الذهن.

## تساؤلات الدراسة :

من العرض السابق لمشكلة الدراسة والتى تتمثل فى علاقة كل من أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال وإدراك بعض مكونات بيئة التعلم لدى التلاميذ ( بنين ـ بنات ـ العينة الكلية) بشرود الذهن ببعديه ( الزمن ـ عدد الأخطاء)، نستطيع بلورة مشكلة الدراسة فى التساؤلات الآتية :

١ـ هل توجد علاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال لدى التلاميذ (بنين ـ بنات ـ العينة الكلية) والزمن الناتج عن شرود الذهن؟.

٢ـ هل توجد علاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال لدى التلاميذ ( بنين ـ بنات ـ العينة الكلية) وعدد الأخطاء الناتجة عن شرودالذهن؟

٣ـ هل توجد علاقة بين إدراك التلاميذ (بنين ـ بنات ـ العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم كل على حدة والزمن الناتج عن شرود الذهن ؟

٤ـ هل توجد علاقة بين إدراك التلاميذ (بنين ـ بنات ـ العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم كل على حدة وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن؟

٥ـ هل توجد علاقة بين إدراك التلاميذ (بنين ـ بنات ـ العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم الكلية والزمن الناتج عن شرود الذهن؟

٦ـ هل توجد علاقة بين إدراك التلاميذ (بنين ـ بنات ـ العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم الكلية وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن؟

٧ـ هل يوجد تأثير للتفاعل بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال وإدراك مكونات بيئة التعلم (مرتفع / منخفض) على الزمن الناتج عن شرود الذهن لدى العينة الكلية؟

٨ ـ هل يوجد تأثير للتفاعل بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على مجال وإدراك مكونات بيئة التعلم (مرتفع/ منخفض) على عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن لدى العينة الكلية؟

## أهداف الدراسة :

١ـ بحث صدق وثبات أداة لقياس الأسلوب المعرفى الاستقلال/ الاعتماد على المجال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وكذلك إعداد أداة لقياس شرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء فى هذه المرحلة.

٢ـ التعرف على العلاقة بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال وشرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ( بنين ـ بنات ـ العينة الكلية).

٣ـ التعرف على مكونات بيئة التعلم كما يدركها التلاميذ والتى تؤدى إلى شرود الذهن ببعديه، وذلك من خلال ربط هذه المكونات بأسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال لما يتصف به من الثبات النسبى، وبالتالى فيمكن التنبؤ بأى من هذه المكونات والتى تؤدى إلى شرود الذهن ببعديه.

٤ـ بحث ما إذا كان هناك اختلافات لدى التلاميذ ذوى الاستقلال / الاعتماد على المجال مرتفعى ومنخفضى إدراك مكونات بيئة التعلم فى شرود الذهن بالإضافة إلى التفاعل بينهما.

٥ـ عندما يقوم المتعلم بإدراك مكونات بيئة التعلم فى الفصل الدراسى التى ترتبط / أو التى لاترتبط

بموضوع التعلم، وتؤدى به إلى شرود الذهن، فإن ذلك يجعلنا نضع فى الاعتبار تجاهل هذه المكونات المقحمة على المكونات المتصلة ببيئة التعلم، وبالتالى مقاومة شرود الذهن، الأمر الذى يؤدى إلى الإقلال من الفاقد التعليمى، وعلى ذلك فيمكن توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية لمراعاة ذلك فى التخطيط التعليمى.

## الإطار النظرى ومصطلحات الدراسة:

### أولا : الأساليب المعرفية :

تأتى أهمية الأساليب المعرفية فى علم النفس إلى أنها تساهم بقدر كبير فى الكشف عن الفروق الفردية فى جميع جوانب الشخصية، كما أنها تهتم بالطريقة التى بها يتناول الفرد المشكلات التى يتعرض لها فى مواقف حياته المختلفة ( أنور محمد الشرقاوى، ١٩٩٥ :١١)، إضافة إلى ذلك أنه يمكن التنبؤ بنوع السلوك الذى يقوم به الأفراد أثناء تعاملهم مع هذه المواقف (نادية محمود شريف، ١٩٨٢ :١٣١)، ويأتى هذا التنبؤ وهذه الأهمية من الخصائص التى تميز الأساليب المعرفية، فهى تتعلق بشكل النشاط المعرفى الذى يمارسه الفرد فى الموقف لابمحتوى هذا النشاط، وأنها ثابتة نسبياً لدى الأفراد، كما أنها من الأبعاد المستعرضة فى الشخصية، ويمكن قياسها بوسائل لفظية وغير لفظية، بالإضافة إلى أنها تتميز بخاصية الأحكام القيمية التى تجعلها من الأبعاد ثنائية القطب، وتتميز عن الذكاء والقدرات العقلية ( أنورمحمد الشرقاوى، ١٩٩٢ : ١٩٣-١٩٥).

### الأسلوب المعرفى الاستقلال/ الاعتماد على المجال:

بدأ البحث فى هذا الأسلوب مع وتكن وزملائه منذ خمسين عاماً مضت، ومنذ ذلك الحين وفر وتكن قدراً كبيراً من المعلومات الخاصة بهذا الأسلوب، ففى بداية الأمر قام ببحث إدراك المجال البصرى لمجموعة من الأفراد، وكان نتيجة لذلك أن ابتكر بعض المقاييس الخاصة بذلك، ومن الملامح الرئيسية لهذه المقاييس هى أنها تختبر قدرة الفرد فى الوصول إلى الإدراك الصحيح بتجاهله للسياقات المتداخلة، وقد وجد أن هناك بعض الأفراد يتميزون بالإدراك الصحيح وبالتالى وضوح المجال، ووصف هؤلاء الأفراد بأنهم مستقلون عن المجال الإدراكى، كما وصفهم بأنهم يبحثون دائماً عن المعلومات المتمايزة ذات الأجزاء المتداخلة، والبعض الآخر لاتكون لديهم القدرة على عزل فقرات المعلومات عن سياقها، ووصف هؤلاء الأفراد بأنهم معتمدون على المجال الإدراكى، وقد وجد أيضاً أن الفروق فى هذا الأسلوب لدى الأفراد كانت ثابتة نسبياً (Guilford, 1980 :719).

ونتيجة وجود علاقات ذات دلالة بين هذا الأسلوب والأبعاد النفسية الأخرى، فقد قام وتكن (١٩٦٢) بوضع نظرية فى التمايز النفسى، كما أن نتيجة العمل الموسع فى هذا الأسلوب وعلاقته بجميع جوانب الشخصية، فقد أدخل تعديلات فى نظريته (١٩٧٦)، ووفقاً لذلك فإن النظرية الحالية تتكون من ثلاث مكونات توضح الفروق الفردية فى القدرة على التوظيف المعرفى، وهى كما يلى:

## ١- مكوّن عزل الوظائف النفسية :

يذكر وتكن أن هذه الوظيفة تشمل مفهوم الجسم، بالإضافة إلى استخدام بعض الميكانيزمات الدفاعية، فالأفراد المستقلون عن المجال يكون مفهوم الجسم عندهم أكثر وضوحاً، بالإضافة إلى أنهم يستخدمون دفاعات متخصصة مثل الإسقاط، أما المعتمدون على المجال فإنهم يستخدمون دفاعات أقل تخصصية مثل الإنكار والكبت، إضافة إلى ذلك أن المستقلين عن المجال يتميزون بمزيد من الدافعية، وعلى ضوء ذلك فقد ذكر أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٥) أن كل من بيرلمان وكولمان(Berlman & Kolman, 1990) قد أوضحوا أن المستقلين عن المجال يتميزون بأساليب الدفاع الفكرية، فى حين يتميز المعتمدون على المجال بأساليب الدفاع القائمة على الكبت وعدم مواجهة الواقع (أنور محمد الشرقاوى، ١٩٩٥: ٢٩)، وعلى ذلك فعندما يستخدم المستقلون عن المجال الميكانيزمات الدفاعية، فإنهم يستخدمون ميكانيزمات نوعية أكثر من استخدامهم الميكانيزمات غير النوعية مثل الإنكار ( نزيه حمدى وشاكر عبد الحميد، ١٩٩٥ : ١٣٣).

وبالتالى فقد أوضحت الدراسات أن ميكانيزمات الدفاع هى التى تساعد فى تحديد مضمون خبرة الفرد، أى أنها تحدد المعلومات أو الخبرات التى يُسمح لها بالدخول فى الحيز الإدراكى للفرد، وعلى ذلك فإنها تحدد أى المعلومات التى يقترب منها الفرد أو التى يبتعد عنها (صالح حزين السيد،١٩٨٩: ٨٢)، وعلى ضوء ذلك فإنه يُتوقع أن الفرد ذا الاعتماد على المجال يكون من السهل تشتيت انتباهه عن طريق المثيرات الخارجية، أما الفرد ذو الاستقلال عن المجال والذى يتميز بالاعتماد على ذاته، وتركيز نشاطه حول تحقيق الهدف، فإنه يصعب تشتيت انتباهه لأنه يهتم بالتفاصيل المكونة للموقف موضوع الهدف.

## ٢- مكون عزل الوظائف العصبية والبدنية:

يذكر وتكن أن التمايز الواضح فى هذا المكون يظهر فى التوظيف العصبى والفسيولوجى، فيذكر أن لحاء المخ هو مركز عزل هذه الوظائف فى كل من نصفى المخ عند الأفراد الذين يظهرون أعلى تمايز، وبالتالى فهم يظهرون مزيداً من التخصص فى الوظائف عنه فى حالة الأفراد الأقل تمايزاً، وعلى ضوء ذلك فإن الأفراد المستقلين يكون أداؤهم أفضل عند استخدام أحد نصفى المخ عنه بالنسبة للنصف الآخر فى مهام معينة، هذا وتوجد أدلة بحثية تؤيد أن الأفراد الذين يستخدمون اليد اليمنى يكونون مستقلين عن المجال بدرجة أعلى من الذين يستخدمون اليد اليسرى، أو الذين يؤدون عملهم بكلتا اليدين (Ragan et al., 1979:8).

## ٣- مكون عزل الذات - اللا ذات :

يبدأ هذا المكون فى العمل عندما يصبح الفرد على وعى بالتمايز بين العواطف والرغبات الخاصة، وتلك التى تخص الآخرين،أى أن الفرد الذى يتصف بالتمايز النفسى المرتفع هو ذلك الفرد الذى يكون قادراً على عزل ذاته عن ذات الآخرين، وبالتالى فهو يعتمد فى تمييزه لنفسه على إدراكه لهذه الذات، وعلى ذلك تصبح عملية الإدراك هذه هى المرجع الأساسى فى هذا التمايز. وعلى ضوء ذلك فتتصف هذه العملية بالاستقلالية فى علاقاتها

الاجتماعية، كذلك تمثل عملية الإدراك تلك، المرجع الداخلى الذى يرجع إليه الفرد فى إدراكه واتجاهاته وأحكامه، فحينما يدرك الفرد ذاته بدرجة ضعيفة، فهو إذن لايتمكن من أن يدركها منفصلة عن الآخرين، وبالتالى فهذا يدفعه أو يوجهه للاعتماد على الإطار المرجعى الخارجى لعدم وضوح مرجعه الداخلى، وعلى ذلك فإنه توجد فروق بين الأفراد فى طريقة إدراك الذات التى تعتمد على الإطار الداخلى أو الخارجى.. (Ragan et al., 1979 : 9).

وعلى ضوء ذلك فإنه إذا كان التمايز النفسى بين الأفراد ذوى الاستقلال / الاعتماد على المجال يعتمد على درجة اعتماد الفرد على أى من الأطر المرجعية الداخلية (الذات) أو الخارجية ( اللاذات) فإن الاعتماد على الأطر المرجعية الخارجية سوف يرتبط بالتحول نحو توجه الآخرين، وهذا التحول يمكن أن يؤثر على جاذبية الأفراد ذوى الاعتماد على المجال، وكذلك الأفراد ذوى الاستقلال عن المجال على التوالى. ويؤيد ذلك ماوجده سابا تيللى وزملاؤه (Sabatelli et al.,1983:194) أن المعتمدين على المجال يستغلون المدلولات الاجتماعية إستغلالاً كبيراً فى المواقف الغامضة وذلك أكبر من المستقلين عن المجال.

ويذكر أنور الشرقاوى (١٩٨٩) أن كل من وتكن وجودانف (Witkin and Goodenough, 1979) قد أضافا عملية أخرى مكملة لوظائف التمايز وهى عملية التكامل Integration، ويُقصد بها الكيفية التى تندمج بها ويتفاعل فى إطارها أى مكون من المكونات الثلاثة السابقة، كما يُقصد بها أيضاً شكل العلاقات الموجودة بين مكونات المجال النفسى من جهة، بين البيئة المحيطة من جهة أخرى (أنور محمد الشرقاوى، ١٩٨٩ : ٧).

وعلى ضوء نظرية التمايز النفسى يرى الباحث أن أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال الإدراكى يشير إلى الفروق الفردية فى القدرة على عزل الموضوع المدرك عما يتداخل معه من الموضوعات الأخرى، أو التى تتداخل مع المدرَك المراد انتزاعه من المجال الإدراكى ككل، فالفرد المستقل عن المجال يمكنه عزل الموضوع المدرَك عما يحيط به فى المجال، أما المعتمد على المجال فلا يستطيع عزل الموضوع المراد إدراكه، حيث أنه يتداخل مع الموضوعات الأخرى فى المجال، وبالتالى فالفرد ذو الاستقلال عن المجال يستطيع أن يدرك بطريقة تحليلية عناصر المجال، أما الفرد ذو الاعتمادعلى المجال فيستطيع أن يدرك بطريقة شمولية موضوعات المجال.

## ثانياً : إدراك مكونات بيئة التعلم :

تعتمد معظم دراسات الإدراك على الطرق التى يستجيب بها الأفراد لجميع المثيرات التى توجد فى المجال الإدراكى، بالإضافة إلى استجاباتهم لبعضهم البعض فى تفكيرهم ومشاعرهم، وكذلك أيضا فى سلوكهم. فعن طريق إدراكنا تتكون انطباعاتنا عن مثيرات المجال الإدراكى، حيث إن ملامح أى موضوع يعتبر أهم ما يستخدمه الإنسان فى تحديد ماهية هذا الموضوع، ويقوم الإدراك بالدور الأساسى فى ذلك، ولذا فإن العلاقة بين الإدراك وملامح الموضوع المدرَك تعتبر علاقة على درجة كبيرة من الأهمية، ومعرفتنا لهذه العلاقة يفيدنا فى فهم الكثير مما يحدث حولنا من أحداث، وما يوجد بها من

موضوعات، وبالتالى التوافق مع البيئة. هذا وتعتبر المعلومات التى يقررها الفرد فى مواقف الإدراك على درجة كبيره من الأهمية فى تفسير عملية الإدراك، لأن جهودنا فى تفسير عملية الإدراك ترتكز بدرجة كبيرة على محاولة فهم هذه العملية من خلال مايتصوره الفرد المدرك بالنسبة للموقف الإدراكى، وما يوجد به من مثيرات ( أنور محمد الشرقاوى، ١٩٩٧/٩٦ : ٩).

وتعتبر المدرسة بصفة عامة، وبيئة التعلم فى الفصل الدراسى بصفة خاصة مجالاً إدراكياً غنياً بالمثيرات والمواقف التى تلعب دوراً أساسياً فى تشكيل شخصية التلاميذ وتحديد مستقبلهم، وبالتالى فيعتمد ذلك على درجة إدراك التلاميذ لهذه البيئة ومابها من مثيرات، وليس من خلال القائمين عليها. فقد يدرك التلاميذ هذه البيئة بصورة تختلف عن إدراك الآخرين لها ( أحمد سلامة وعبدالسلام عبد الغفار، ١٩٧٢ : ١٩).

وعلى ذلك فتعتبر بيئة الفصل الدراسى هى المناخ السائد فى حجرة الدراسة، والذى يتكون من علاقة المدرس بالتلميذ، وعلاقة التلميذ بزملائه تبعاً للنظم السائدة فى المدرسة (عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم، ١٩٨٤: ٩)، وبالتالى فقد لوحظ أن العلاقة بين الفرد وبيئته الدراسية علاقة متبادلة حيث يؤثر كل منهما فى الآخر، فمن خلال محاولات التلميذ لإشباع حاجاته، فإنه يتفاعل مع هذا السياق البيئى، كذلك تستثير هذه البيئة إستجابات التلميذ الانفعالية، فيتعلم كيف يتوافق معها، حيث تتكون البيئة النفسية له (طلعت منصور، ١٩٨٥: ١٤٨).

وعلى ضوء ذلك فتحدد بيئة الفصل الدراسى بأنها تلك الظروف النفسية والاجتماعية التى تسود فى هذه البيئة (محمود عبدالحليم منسى، ١٩٨٩ : ٥٥١)، وينبغى التعرف على إدراك التلاميذ لهذه الظروف حتى يمكن الابتعاد عن المكونات التى تشتت الانتباه لدى التلاميذ فى الفصول الدراسية، ويؤيد ذلك ما أوضحه محمود عبد الحليم منسى (١٩٩١) بأن بيئة الفصل الدراسى تتأثر بعدد من العوامل مثل الزحام داخل الفصل الدراسى، والضوضاء، وتلوث الهواء، وغيرها من العوامل التى تؤدى إلى زيادة الانحرافات السلوكية عندالتلاميذ، بالإضافة إلى زيادة حالات الإضطرابات النفسية فى الفصول الدراسية مثل كبت طاقات التلاميذ الحركية (محمود عبد الحليم منسى، ١٩٩١ : ٤٠٦)، وبالرغم من ذلك فقد كشفت نتائج بعض الدراسات أنه لاتوجد فروق بين فئتى الكثافة المرتفعة والمنخفضة لبيئة التعلم فى الفصل الدراسى فى إدراك التلاميذ لهذه البيئة المكونة من الانخراط والانتماء ودعم المعلم والحرص على الانجاز والترتيب أو التنظيم ووضوح التعليمات (عبد اللطيف حميد الرائقى، ١٩٩٢:٣١٥)، كما اتضح أيضا أنه كلما كان إدراك التلاميذ للمدرسة إدراكا طيباً، زاد تقدمهم الدراسى (حنان السيد عبد القادر، ١٩٩٥ : ٥٧).

ويتفق الباحث الحالى مع ما أوضحه محمد السيد عبد المعطى (١٩٩٦) من أن مكونات بيئة التعلم فى الفصل الدراسى - كما يدركها التلاميذ - عبارة عن مجموعة الجوانب الاستثارية التى تؤثر فى سلوك التلاميذ، وتتمثل فى جوانب اجتماعية ونفسية وتعليمية، تظهر فى صورة أنماط سلوكية تصدر عن المعلم أو التلاميذ داخل حجرة الدراسة، وكذلك فى النواحى الفيزيقية والتنظيمية، والتى يستدل عليها من إجابات

التلاميذ على العبارات المحددة فى استبيان بيئة التعلم (محمد السيد عبد المعطى، ١٩٩٦: ١٢)، وهذا الاستبيان يتكون من المكونات التالية :

(١) تأييد المعلم : يعنى مدى ما يقدمه المعلم لتلاميذه من المساعدة والود والاهتمام بهم والثقة فيهم.

(٢) التماسك : ويعبر عن مدى الشعور بالألفة ومستوى الصداقة بين تلاميذ الفصل نتيجة للتفاعل بينهم داخل حجرة الدراسة.

(٣) الاندماج : ويقصد به مدى تجاوب التلاميذ ومشاركتهم فى أنشطة الدرس ومناقشاته، وتأديتهم أعمالا إضافية بأنفسهم.

(٤) النظام داخل حجرة الدراسة : ويشير إلى أسلوب المعلم فى التعامل مع التلاميذ، وإيجاد جو اجتماعى سليم، لتحقيق النظام داخل حجرة الدراسة.

(٥) وضوح التعليمات : ويشير إلى مدى التركيز على إرساء واتباع مجموعة واضحة من التعليمات والقواعد المنظمة لسلوك التلاميذ داخل حجرة الدراسة، ومدى ثبات المعلم فى التعامل مع التلاميذ المخالفين لها.

(٦) التنافس : ويعنى مدى التأكيد على المنافسة بين التلاميذ، كما تتمثل فى سعى التلميذ للتفوق على زملائه، ومحاولته تحسين ذاته.

(٧) التوجه نحو الهدف : ويعنى الدرجة التى تكون عندها أهداف الدرس واضحة ومفهومة للمعلم والتلاميذ ومدى تمركز أنشطة التعلم لإنجاز أهداف تعليمية محددة.

(٨) البيئة الفيزيقية : وتعنى مدى توافر وصلاحية الإمكانات والأدوات، وملاءمة الخصائص الفيزيقية (كالضوء والتهوية والحرارة والكثافة) لحجرة الدراسة لتعلم التلاميذ.

(٩) الرضا : ويعبر عن درجة الشعور بالارتياح الذى يتوافر لدى التلاميذ ويجعلهم يستمتعون بالعمل المدرسى الذى يقومون به داخل حجرة الدراسة.

(١٠) الصعوبة : وتعنى الدرجة التى يدرك بها تلاميذ الفصل مستوى صعوبة العمل المدرسى ومدى القدرة على أدائه.

(١١) الاحتكاك : ويقصد به مدى التوتر والعداء وعدم الاتفاق بين تلاميذ الفصل داخل حجرة الدراسة.

(١٢) التنوع : ويعنى مدى تنوع الأنشطة والخبرات التعليمية وأساليب التدريس التى يستخدمها المعلم لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ فى القدرات والاهتمامات (محمد السيد عبدالمعطى، ١٩٩٦: ١٩١).

## ثالثاً : شرود الذهن

تعتبر قابلية شرود الذهن Distractability نمطاً معرفياً يشير إلى رد فعل الفرد للمثيرات المتناقضة، أى الدرجة التى يوجه بها الفرد انتباهه إنتقائياً للمثيرات ذات العلاقة، ومنع الانتباه عن المثيرات التى ليست لها علاقة بموضوع المثير.

وفى بداية الأمر أشار جاردنر وزملاؤه (Gardner et al., 1959:53) إلى هذا المفهوم على أنه عبارة عن ردود

فعل الفرد تجاه المثير الذى يحتوى على مثيرات متناقضة أو مقحمة، وقد أطلق جاردنر مصطلح المقيد/ المرن Constricted vs. Flexible على هذا المفهوم وأشار إليه على أنه يماثل نفس مضمون أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال. وبعد مرور حقبة من الزمن أطلق سانتوستيفانو (Santostegano,1969:297) مصطلح وضوح المجال Field Articulation على هذا المفهوم وأشار إليه على أنه طريقة تناول الفرد للمجال الإدراكى الذى يحتوى على معلومات متصلة بهذا المجال الإدراكى وغير متصلة بهذا المجال أيضا، وذلك فى حدود المطالب التكيفية للموقف، ويتفق سانتوستيفانو مع جاردنر وزملاؤه على أن هذا المفهوم يماثل مفهوم أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال .

هذا ويقدر شرود الذهن عن طريق مواجهة المفحوص بمعلومات معروفة لديه ولتكن خمسة ألوان هى الأحمر- الأخضر- الأسود- الأزرق- البنى ، ثم اقحام كلمات الألوان على ألوان هذه الكلمات، ويطلب من المفحوص سرعة إصدار ألوان الكلمات وليس الكلمات المقحمة أو المتناقضة، وفى هذه الحالة يتكون اتجاهين متناقضين لدى المفحوص هما :

أ- الإفراط فى سرعة إصدار المعلومات المقحِمة (قراءة الكلمات نفسها) .

ب- عدم قدرة المفحوص على التمييز بين المعلومات المقحمة وبين المعلومات المطلوبة (الاستجابة بألوان الكلمات المكتوبة) .

ففى الاتجاه الأول سوف تزداد سرعة المفحوص فى الاستجابة للمعلومات المقحِمة والتى تكون خاطئة، أما فى الاتجاه الثانى فتتميز استجابة المفحوص بعدم الدقة، وبالتالى فكلما زاد اتجاه المفحوص فى الافراط فى إصدار المعلومات المقحِمة ، فإن عدم قدرته على التمييز سوف تزداد، وذلك بين المعلومات المطلوبة من المفحوص، والمعلومات المقحِمة والتى يُطلب منه الابتعاد عنها، أى أنه إذا ازداد زمن الاستجابة ، فإنه يزداد تبعا لذلك عدد الأخطاء التى يصدرها المفحوص فى التمييز بين المعلومات الأصلية والمعلومات التى يُطلب منه الابتعاد عنها .

وعلى ذلك فقد أشار كارب (Karp, 1963:294) إلى مواقف شرود الذهن بأنها تلك المواقف التى تكون فيها المثيرات غير ذات الصلة محيطة بالفقرات المكونة لهذه المواقف، وتتفاعل معها، وذلك عندما يتناولها الفرد. وعلى ذلك فعند التعامل مع المعلومات المكونة لهذه المواقف ، فإن بعض الأفراد يصرفون انتباههم عن المعلومات التى لاترتبط بالموقف، وبالتالى فهم ليسوا مشتتين فى انتباههم ، وغير متأثرين بالمعلومات الغير مرتبطة بالموقف، أما الأفراد الآخرين فإنهم يوجهون انتباههم بدلالة إلى المثيرات الغير مرتبطة أو التى ليست لها صلة، وبناءً على ذلك فإن أداءهم مع الموقف يكون مشتتاً، وبالتالى شرود الذهن.

وتشير أوسبرن وأوسبرن (Ausburn & Ausburn, 1978 : 338) إلى أن هذا المفهوم يتناول مثيرات المجال الذى يحتوى على التناقض والتداخل المعرفى، وهذا يستلزم القدرة على منع الانتباه إختيارياً على المعلومات التى ليست لها صلة، وتركيز الانتباه على المهمة المركزية .

كما يذكر جوناسين (Jonassen, 1979 : 13) أن هذا المتغير يشير إلى الفروق الفردية فى طريقة تركيز الانتباه على المثيرات ذات الصلة بعيداً عن المثيرات غير ذات الصلة.

وعلى ذلك فيشير هذا المفهوم إلى مدى قابلية أو تأثر الفرد بالمثيرات المتنافسة والتى لاترتبط بالموضوع المدرك. وفى هذا الشأن يذكر أحمد ذكى صالح (١٩٨٨) أن من خصائص شرود الانتباه التموج ، والتذبذب، فالتموج يعنى أن مصدر التنبيه عندما يكون موجوداً ، ولم يعتريه أى تغير، وظهر عليه مثير دخيل، فإن ذلك يؤدى إلى شرود الذهن ، وعند زوال المثير الدخيل قد يعود الفرد مرة أخرى إلى الانتباه للمثير الأصلى. أما التذبذب فيعنى تركيز الشعور أو ضعفه على المثير المنتبه إليه، وهذا يرجع إلى قوة المثير وفاعليته لدى الفرد، وكذلك مقدار الطاقة العملية الموجهة إلى المثير المنتبه إليه (أحمد ذكى صالح، ١٩٨٨ :٤٨٣) .

هذا ويتفق أنور الشرقاوى (١٩٨٩) مع جاردنر وزملاؤه (١٩٥٩) فى الاصطلاح على هذا المفهوم بالمقيد/ المرن، ويشير إليه أنور الشرقاوى بأنه يرتبط بالفروق بين الأفراد فى تأثرهم بمشتتات الانتباه وبالتداخلات والتناقضات المعرفية فى المواقف التى يتعرضون لها، فبعض الأفراد يكون لديهم القدرة على الانتباه إلى الخصائص المرتبطة بالموقف بشكل مباشر مما يمكنهم من استبعاد المشتتات الموجودة وإبطال تأثيرها على الاستجابة، فى حين لايستطيع البعض الآخر إدراك هذه المشتتات بدرجة كبيرة ، مما يجعل استجاباتهم تتأثر بالتداخل والتناقض الموجود بين المثيرات (أنور محمد الشرقاوى، ١٩٨٩ : ١٣) .

وتتفق فادية علوان (١٩٨٩) مع برسنر فى تفسيره لذلك، حيث أوضح أن حركات العين لاتسير بطريقة متوازية مع انتباه الفرد، ففى بعض الأحيان يمكن أن يحول الفرد عينيه إلى منبه ما ، ويكون انتباهه مركزاً على منبه آخر، ويعنى ذلك أننا بصدد جهازين مستقلين للانتباه يعمل كل منهما بطريقة مستقلة عن الآخر (فادية علوان، ١٩٨٩ :٨٣) .

هذا وتوجد محددات خارجية وداخلية يمكن أن تؤدى إلى شرود الذهن، ومن أمثلة المحددات الخارجية شدة المنبه وثباته وحجمه ومصاحبته بمثيرات أخرى،أما المحددات الداخلية فمن أمثلتها دافعية الفرد واستثارته الداخلية وميوله واهتماماته (عبد الحليم موسى السيد، ١٩٩٠ : ١٨١-١٨٦) .

ويوضح أنور الشرقاوى (١٩٩٧/٩٦) بأنه إذا كنا نعتقد أننا نتعامل مع الموضوعات على أساس ما يبدو لنا منها، ففى هذه الحالة لن يكون هناك خطأ فيما ندركه، ولكن إذا كنا حقيقة نعرف حقائق الأمور المتصلة ببعض المواقف أو ببعض الموضوعات موضوع الإدراك، فالوقوع فى خطأ الإدراك فى هذه الحالة أمر محتمل ، لأنه ليس من الصعوبة بمكان فى موقف الحقيقة أن نتعرف على حقائق الخطأ فى هذا الموقف، وعلى ذلك فإن الفرد يمكن أن يفشل فى الاستجابة إلى موضوع ما ، كما أنه قد يفشل فى الاستجابة بشكل مختلف بالنسبة للموضوعات المختلفة (أنور محمد الشرقاوى، ١٩٩٧/٩٦ :١٣).

وعلى ضوء ذلك فيرى الباحث الحالى أن شرود الذهن يشير إلى الفروق الفردية فى إدراك المثيرات المرتبطة أو

المتداخلة والمتناقضة مع هذه المثيرات، فبعض الأفراد يكون لديهم القدرة على عزل إدراكهم للمثير الأصلى عن المثيرات المتداخلة أو المتناقضة ، وبالتالى يمكنهم إبطال تأثيرها على استجابتهم للمثير الأصلى المراد الانتباه إليه، فى حين لايستطيع البعض الآخر عزل إدراكهم للمثير الأصلى عن المثيرات المشتتة، وبالتالى فإن استجاباتهم للمثير الأصلى تتأثر بهذه المشتتات، ويوصف هؤلاء الأفراد بأنهم شاردو الذهن .

## الدراسات السابقة :

تناولت بعض البحوث العلاقة بين إدراك بعض مكونات بيئة التعلم وشرود الذهن أو المتغيرات المرتبطة به، فقد اهتم بانو (Pannu, 1975: 3627) بدراسة مستوى القلق لدى التلاميذ فى بعض مواقف بيئة التعلم، بالإضافة إلى دراسة المواقف المدرسية التى ترفع من مستوى الضغط النفسى على التلاميذ وعلاقتها بمستوى قلقهم، وقد تم تحديد هذه المواقف على أنها تتمثل فى دور المعلم التسلطى ، وعدم استحسانه لمواقف التلاميذ، والتنافس بين التلاميذ، ورفض التلاميذ لبعضهم البعض، والمناقشات التى تتم داخل بيئة التعلم بين التلاميذ ، ثم طبقت قائمة الإدراكات تجاه هذه المكونات، واختبار القلق على (٣١٠) تلميذاً بالمرحلة الأولى من التعليم، واتضح من النتائج أن إدراك التلاميذ للأسلوب التسلطى من جانب المعلم، بالإضافة إلى رفض التلاميذ لبعضهم البعض، يؤدى إلى زيادة مستوى الضغط النفسى لدى التلاميذ، وبالتالى ارتفاع مستوى القلق لديهم .

كما قامت سهام خطاب (١٩٧٦) بدراسة بعض المكونات التى ترتبط بالرضا عن المدرسة عند طلبة المدارس الثانوية، فقد طبقت اختبار الشخصية ، واختبار القدرات العقلية، واختبار ساكس لتكملة الجمل، وذلك على عينة مكونة من (٢٧٤) طالبة و (٢٢٨) طالباً من القسمين العلمى والأدبى، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين الطلاب الأكثر رضا والأقل رضا فى كل من الاعتماد على النفس والإحساس بالحرية الشخصية والشعور بالانتماء والميول الانسحابية والأعراض العصابية، بالإضافة إلى الإحساس بقيمة الذات لصالح الأكثر رضا، كما اتضح وجود فروق ذات دلالة بين الطلبة والطالبات الأكثر والأقل رضا لصالح الأكثر رضا فى المهارات الاجتماعية والعلاقات البيئية المحلية.

واهتم سيرو (Serow, 1979:669-670) بدراسة سلوك التلاميذ داخل بيئة الفصل الدراسى، فقد طبق مقياس مناخ حجرة الدراسة وسلوك المعلم، ومقياس السلوك الجماعى للتلاميذ ، وذلك على (٢٥) تلميذاً بالمدرسة الابتدائية، وأوضحت النتائج أن إدراك التلاميذ لمرونة المعلم داخل الفصل وتقبله لهم، وإعطائهم الانتباه الكافى يكون له من النتائج فى تحقيق التفاعل الاجتماعى الإيجابى داخل الفصل الدراسى .

كما قام فراى و كو (Fry & Coe, 1980 : 33-42) بدراسة العلاقة بين خصائص بيئة الفصل الدراسى وعوامل الدافعية عند طلاب المدارس الحرفية والخاصة والعامة فى الريف والحضر، وقد اتضح أن إدراك الطلاب لتأييد المعلم فى الفصل الدراسى، دفع الطلاب ذوى الدافع المرتفع إلى تحسين الذات، والاستمتاع بالتعلم ، والرغبة فى النجاح الدراسى ، والاندماج، كما أن إدراك الطلاب للضبط العالى للمعلم كان له ارتباط موجب مع الاستمتاع بالتعلم والتوجه نحو المهمة، واتضح أيضاً أن حجرات

الدراسة المدركة على أنها ذات توجه نحو المنافسة سجل طلابها مشاعر الكراهية بالفصل الدراسي واستمتاع منخفض بالتعلم.

وقد أوضح كلا من ريان وجرولنك (Ryan & Grolnick, 1986:551-558) من خلال فحص إدراكات التلاميذ لبيئة الفصل الدراسي وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية، أنه كلما زاد إدراك التلاميذ لأنفسهم داخل بيئة التعلم، فإن قيمة الذات المدركة لديهم تزداد، بالإضافة إلى ذلك زيادة الضبط الداخلي والجدارة المعرفية ودافع الإتقان

كما اهتمت جمالات أحمد غنيم (١٩٨٨) بدراسة عدد من المتغيرات النفسية والبيئية المرتبطة بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى بعض المتفوقين عقليا من الطلاب، وكانت المتغيرات النفسية هي دافعية الإنجاز والثقة بالنفس والقلق، أما المتغيرات البيئية فكانت اتجاهات المعلمين نحو الطلاب كما يدركها الطلاب، وأيضا العلاقات الاجتماعية بين الطلاب. وقد طبقت اختبارات هذه المتغيرات على (٢٠٠) طالب بالصف الأول الثانوي. وأشارت النتائج إلى أنه حينما يدرك الطالب أن اتجاهات معلميه نحوه تتسم بالتسلط والتشدد وتساعد على الاتكالية وعدم التعاون الجماعي والإهمال، بالإضافة إلى أنه حينما يجد الطالب أنه بين جماعة من الزملاء يتسمون باللامبالاة وعدم الالتزام بالنظم المدرسية، تكون المحصلة النهائية لكل ذلك وقوع الطالب المتفوق عقليا في حالة من القلق الذي يؤدي به إلى شرود الذهن وتبديد طاقاته وإمكانياته العقلية العالية ، بالإضافة إلى ضعف قدرته على المثابرة.

واهتم أيضاً محمد السيد عبد المعطي (١٩٩٦) بدراسة مكونات بيئة التعلم المدرسي وعلاقتها بالدافع للدراسة ومفهوم الذات الأكاديمي لدى (٦١٨) من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وقد أشارت النتائج إلى أن إدراك التلاميذ لتأييد المعلم يعتبر أهم محدد للدافع للدراسة، ومن ثم فإن للمعلم دوراً رئيسياً في خلق الظروف التعليمية الجيدة في حجرة الدراسة لاستثارة دوافع التلاميذ وتحريك طاقاتهم ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل المدرسي. كما اتضح أيضاً أن كل من الدافع للدراسة والكفاءة المعرفية يرتبطان ارتباطاً موجباً وذا دلالة بكل من إدراك التلاميذ لكل من تأييد المعلم والتماسك والاندماج والنظام ووضوح التعليمات والتنافس والتوجه نحو الهدف والبيئة الفيزيقية والرضا والتنوع، والدرجة الكلية لأبعاد بيئة التعلم كما يدركها التلاميذ في حجرة الدراسة.

ومن جهة أخرى فهناك دراسات تناولت العلاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال الإدراكي وشرود الذهن، أو المتغيرات المرتبطة به ، فقد قام كارب (Karp, 1963:294-302) بدراسة العلاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال وشرود الذهن ببعديه الزمن/ الأخطاء، وذلك على عينة مكونة من (١٥٠) طالباً جامعياً ، طُبق عليهم اختبارات المؤشر والإطار، والأشكال المتوارية، ومشكلات التطابق والتكيف، بالإضافة إلى ثلاثة اختبارات لقياس شرود الذهن. وقد كشفت الدراسة العاملية لهذه الاختبارات عن وجود أربعة عوامل مستقلة تشير إلى أن الأسلوب المعرفي الاستقلال/ الاعتماد على المجال يختلف عاملياً عن شرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء .

كما أوضح هيوستن (Houston, 1969:65-69) عند دراسة العلاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال وشرود الذهن، باستخدام اختبارات الأشكال المتوارية وتشتت الانتباه السمعي والجناس اللفظي، أنه لاتوجد فروق بين المستقلين والمعتمدين على المجال في شرود الذهن. وهذه النتيجة قد أوحت لهيوستن أن شرود الذهن يمكن أن يمتد ليشمل المنوال السمعي كمصدر للمثيرات المشتتة للانتباه.

وتناول سانتو ستيفانو (Santostefano,1969 : 291-317) دراسة العلاقة بين عدة متغيرات معرفية - دراسة عاملية - فقد طبق على (٤٤) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية - بعد تثبيت الذكاء - (٢٧) اختباراً لقياس الضبط المعرفي التسوية/ الإبراز، وشرود الذهن، وبأورة الانتباه، والتآزر الحركي. وقد اتضح من نتائج التحليل العاملي أن هناك خمسة عوامل مستقلة هي بأورة الانتباه على العامل الأول، والتآزر الحركي على العامل الثاني والثالث، والتسوية/ الإبراز على العامل الرابع، وشرود الذهن على العامل الخامس. وقد أوضح سانتو ستيفانو بأن بأورة الانتباه يسهم في تعريف شرود الذهن، كما أن شرود الذهن يسهم في تعريف مفهوم التسوية / الإبراز.

ولكي تكتمل هذه النتيجة ، فقد أوضح الباحث الحالي في دراسة سابقة، أن مفهوم التسوية/ الإبراز يسهم في تعريف مفهوم الاستقلال/الاعتماد على المجال، حيث استقل هذان المتغيران على العامل الخامس عند دراسة العلاقة بين الأساليب المعرفية وبعض عوامل الدافعية (هشام محمد الخولي، ١٩٩٦: ٢٣١).

أما عن دراسة العلاقة بين الذكاء وشرود الذهن، فقد أوضح فريدمان (Friedman,1971:147-148) عند تطبيق اختبار ستروب الكلمة - اللون على (٤٧) تلميذاً بالصف الثاني، و(٤٦) تلميذاً بالصف الخامس الابتدائي من الجنسين، أنه توجد علاقة سالبة ذات دلالة بين نسبة الذكاء والأداء في البطاقة الثالثة من اختبار ستروب لكل تلاميذ العينة. وقد أوصى فريدمان بأنه يجب أن تؤخذ في الحسبان نسبة الذكاء عند استخدام اختبار ستروب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية.

كما تناول بون وأيزنك (Bone and Eysenk, 1972: 872-874) دراسة العلاقة بين الانبساطية، والاعتماد على المجال الإدراكي ، والأداء على كل من اختبار ستروب ، والمهارات الإدراكية، وقد تكونت العينة من (٩٧) طالباً و (٩٧) طالبة، طُبق عليهم قائمة أيزنك للشخصية، واختبار المؤشر والإطار، واختبار ستروب، وقد اتضح من خلال التحليل العاملي أن درجات اختبار ستروب عند الذكور مشبعة على العامل الأول، وتشبع على العامل الثاني اختبار الشخصية لأيزنك، وتشبع على العامل الثالث درجات الانبساطية والاعتماد على المجال وشرود الذهن مع وجود تشبعات سالبة لدرجات الزمن في اختبار ستروب. وقد صارت نتائج الإناث على نفس النمط عند الذكور، إلا أن نتائجهن كانت أقل وضوحاً، فدرجاتهن في الاعتماد على المجال كانت أعلى من درجات الذكور، بالإضافة إلى تشبعات عامل الانبساطية والزمن عند ستروب كانت أكثر انخفاضاً عن الذكور على وجه العموم. وعلى ذلك فقد استنتج الباحثان أن الانبساطيين يكونون معتمدين على المجال، وأكثر ميلا إلى شرود الذهن.

وقــام أيضـــاً ســـاك ورايس (Sack and Rice, 1974:1003-1012) بدراسـة العلاقـة بين الانتـقـائيـة ومقاومـة شرود الذهن وتحول الانتباه كـثلاثة عـوامل انتباهية يمكن أن يتضمنها أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال الإدراكي. وقد تكونت العينة من (١٦٤) طالباً طُبقت عليهم بطارية اختبارات مكونة من الأشكال المتضمنة والأشكال المتوازية واختبار ستروب، واختبارات الانتباه الانتقائي والجناس التصحيفي. وقد أوضحت نتائج التحليل العاملي أن هناك ثلاثة عوامل انتباهية مستقلة هي الانتقائية ، ومقاومة شرود الذهن، والتحول Shifting. ويتضح من ذلك أن أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال هو عامل مستقل عن مقاومة شرود الذهن .

كما افترض بيوتلر (Butler,1977:1989) أن كلاً من العمر والجنس والقدرة التحليلية يسهمون في نمو مقاومة شرود الذهن، ومن خلال تحليل الانحدار أوضح أن كلاً من القدرة التحليلية والعمر يعللان ٤١ ٪ من التباين في شرود الذهن، وبالتالي فقد أيد بيوتلر صدق نتائج وتكن والتي تشير إلى أن القدرة التحليلية منبئ أقوى من العمر في تحديد أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال.

وقد اهتم زكريا الشربيني (١٩٩٢) بدراسة فعالية الاعتماد / الاستقلال عن المجال على أبعاد الشخصية لدى الجنسين، بهدف الكشف عن الفروق في أبعاد الشخصية (الانبساطية- العصابية - الذهانية - الكذب) باختلاف الأسلوب المعرفي، وباختلاف الجنس، وكذلك الكشف عن أثر التفاعل بينهما على أبعاد الشخصية، وقد طبق اختبار الأشكال المتضمنة، واختبار أيزنك للشخصية على (١٤٩) طالباً بكلية التربية جامعة الملك سعود من الجنسين . وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة بين المستقلين والمعتمدين على المجال في الانبساطية والعصابية لصالح المعتمدين على المجال، بينما لاتوجد هذه الفروق في الذهانية والكذب، كما كشفت النتائج أيضاً أنه توجد فروق بين الجنسين في العصابية والكذب لصالح الذكور، وفي الذهانية لصالح الإناث، في حين لايختلف الذكور عن الإناث في الانبساطية ، كما اتضح أنه لايوجد أثر للتفاعل بين الجنس والأسلوب المعرفي على الانبساطية والذهانية والكذب، وأن التفاعل بين الجنس والأسلوب المعرفي كان له تأثير فقط على العصابية.

أما نزيه حمدي وشاكر عبد الحميد (١٩٩٥) فقد تناولا علاقة كل من الاستقلال عن المجال والتفكير البصري/ اللفظي بالتكيف واختيار التخصص لدى طلبة الجامعة. فقد طبق على (٢٣٥) طالباً بكلية التربية اختبارات الأشكال المتضمنة ، والتوافق الدراسي، والتفكير البصري/ اللفظي ، وقد تكونت أبعاد مقياس التوافق الدراسي من العلاقة بالمقررات الدراسية، والعلاقة بزملاء الدراسة، والعلاقة بالمدرسين، وتنظيم وقت الدراسة، والاقبال عليها، وقد أوضحت النتائج فروقاً ذات دلالة بين المستقلين والمعتمدين على المجال في درجة التكيف مع المدرسين، حيث كان المعتمدون أكثر تكيفاً من المستقلين عن المجال، واتضح أيضا أنه لاتوجد فروق بين المستقلين والمعتمدين على المجال في بقية المتغيرات.

## تعليق على الدراسات السابقة :

من العرض السابق يتضح ما يلى :

(١) تفاوت الهدف من دراسة إلى أخرى ، فبعضها تناول العلاقة بين إدراك مكونات بيئة التعلم ومتغيرات الشخصية وشرود الذهن، والبعض الآخر تناول العلاقة بين الاستقلال/ الاعتماد على المجال وشرود الذهن وبعض مكونات بيئة التعلم.

(٢) اختلفت الدراسات فيما بينها فى قياس إدراك مكونات بيئة التعلم واتفقت كل منها فى قياس شرود الذهن، فقد طبقت كل منها اختبار ستروب الكلمة ـ اللون ، ماعدا بعضها استخدم اختبارات متغيرات الشخصية والسمات الانفعالية التى ينتج عنها شرود الذهن. كما اتفقت الدراسات فى قياس أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال باستخدام اختبارات الأشكال المتضمنة، والأشكال المتوارية، وتعديل وضع الجسم، وذلك على المراهقين والكبار، وهذا يشكل مشكلة منهجية عند تطبيق هذه الاختبارات على أطفال المرحلة الإبتدائية .

(٣) أشارت الدراسات إلى أن الإدراك المنخفض لمكونات بيئة التعلم يؤدى إلى زيادة مستوى القلق والضغوط النفسية، كما أن الإدراك المرتفع لمكونات هذه البيئة يؤدى إلى تحقيق التفاعل الاجتماعى وزيادة الدافعية للانجاز. وقد اختلفت الدراسات فيما بينها فى نتائج العلاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال وبين شرود الذهن، فبعضها أوضح أن المتغيرين مستقلين عن بعضهما، والبعض أوضح أنهما مرتبطان، كما أوضحت بعضها عدم وجود فروق بين المستقلين والمعتمدين فى شرود الذهن، وبعض مكونات بيئة التعلم، على الرغم من تكيف المعتمدين على المجال مع بعض مكونات بيئة التعلم عن المستقلين عن المجال فى دراسات أخرى .

واعتماداً على ما أسفرت عنه الدراسات السابقة، تم التوصل إلى استخلاص إجابات محتملة عن الأسئلة هى الفروض، وسوف نناقشها عند استخلاص نتائج تساؤلات الدراسة.

## عينة الدراسة :

تم اشتقاق العينة من ثلاثة مدارس حكومية بمدينة السويس تمثل مستويات مختلفة فى العام الدراسى ١٩٩٨/٩٧م ، وتكونت العينة من (٣٠) تلميذاً ، (٣٠) تلميذة بالصف الخامس الابتدائى، تراوحت أعمارهم بين ٥ر١٠-١١ سنة ، حيث إن الدراسات التى تناولت الأساليب المعرفية أوضحت أنها تثبت نسبياً قبل عمر الحادية عشر، وقد قام الباحث بحساب الفروق بين البنين والبنات فى متوسط درجات كل من زمن الاستجابة وعدد الأخطاء كل على حدة فى اختبار شرود الذهن، ولم يتضح وجود فروق بينهما، لذا فقد تم شمول عينة البنين والبنات معاً عند إيجاد الفروق بين مجموعات المتغيرات المستقلة أو المتفاعلة فى بعدى شرود الذهن، والتمييز بين البنين والبنات عند إيجاد معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة وبعدى المتغير التابع.

وقد استبعد الباحث التلاميذ ذوى عمى الألوان، وكذلك ذوى الدرجات المتطرفة فى اختبار القدرات العقلية.

## أدوات الدراسة :

### أولاً - اختبار الأشكال المتداخلة :

أعد هذا الاختبار جينر (Gainer, 1974) لقياس الأسلوب المعرفى الاستقلال/ الاعتماد على المجال، وقام الباحث الحالى بإعادة بنائه ليلائم تلاميذ المرحلة الابتدائية فى البيئة المصرية.

ويتكون هذا الاختبار من قسمين ، ويتطلب الأداء على كل قسم خمسة دقائق، وكل من هذين القسمين عبارة عن سبع فقرات متدرجة الصعوبة، كما يعتبر القسم الثانى مكافئ للقسم الأول من الاختبار، ويسبق هذين القسمين مثالاً للتدريب ، لكى يقوم الفاحص بتدريب المفحوصين على الأداء فى الاختبار.

وكل فقرة من فقرات هذين القسمين عبارة عن عدة أشكال متداخلة لحيوانات وطيور مألوفة لدى المفحوص، كما يوجد أسفل كل فقرة جملة توضح أن يقوم المفحوص بتعيين شكل معين بين عدة أشكال توجد فى الصفحتين الأخيرتين، حيث يوجد بهما أشكال فردية لهذه الحيوانات أو الطيور، وعلى المفحوص أن يقوم باكتشافها وتعيين حدودها بالقلم فى الأشكال المتداخلة. وقد روعى فى تنظيم الاختبار ألا يستطيع المفحوص رؤية الشكل الفردى والأشكال المتداخلة فى وقت واحد.

#### صدق الاختبار :

قام الباحث الحالى بحساب التجانس الداخلى على عينة مكونة من (٥٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى، وذلك بحساب معامل الارتباط بين قسمى الاختبار والدرجة الكلية، وقد بلغ معامل الارتباط بين القسم الأول والدرجة الكلية (٠,٩٣)، وبين القسم الثانى والدرجة الكلية (٠,٩٠) ، وكانت دلالتهما عند مستوى (٠,٠٠١).

#### ثبات الاختبار :

قام الباحث بحساب معامل الثبات على عينة مكونة من (٥٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة سبيرمان براون (٠,٨٣)، وباستخدام طريقة جتمان (٠,٨٦).

كما قام الباحث بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق، وذلك على عينة مكونة من (٣٧) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى ، وبفارق زمنى قدره (١٥) يوماً، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٦٠) وهو ذو دلالة عند مستوى (٠,٠٠١).

### ثانياً - استبيان بيئة التعلم :

قام محمد السيد عبد المعطى (١٩٩٦) بإعداد استبيان بيئة التعلم كما يدركها تلاميذ المرحلة الابتدائية ، فقد حصر هذا الباحث أبعاد سبعة استبيانات أجنبية لقياس مكونات بيئة التعلم كما يدركها التلاميذ، فكانت اثنى عشر بعداً، وبعد أن عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين لتحديد هذه الأبعاد، قام بحساب الأهمية النسبية لكل بُعد فى ضوء تكرارها فى المقاييس الأجنبية من جهة، ومن جهة أخرى من وجهة نظر مجموعة المحكمين.

ويتكون الاستبيان من (٨٠) عبارة موزعة على اثنى عشر بعداً هم تأييد المعلم، والتماسك، والاندماج، والنظام ، ووضوح التعليمات ، والتنافس، والتوجه نحو الهدف،

والبيئة الفيزيقية، والرضا، والصعوبة، والاحتكاك، والتنوع. وأمام كل عبارة من عبارات هذه الأبعاد يوجد ثلاثة استجابات (نعم،إلى حدما، لا)، وتقدر درجات العبارات الموجبة - وعددها ٦٥ عبارة - كالتالى ٣-٢-١، أما العبارات السالبة- وعددها ١٥ عبارة - فتقدر درجاتها كالآتى ١-٢-٣.

## صدق الاستبيان:

قام معد الاستبيان باستخدام الصدق العاملى التوكيدى، حيث تم اختبار الاثنى عشر بعداً مع متغير كامن واحد، وكانت كل قيم معاملات المسار لأبعاد الاستبيان ذات دلالة، بالإضافة إلى ذلك قام بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد التى يقيسها الاستبيان، واتضح أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة عند مستوى (٠,٠١)، كما قام بحساب الاتساق الداخلى عن طريق تحديد معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد ودرجة كل عبارة تنتمى إلى هذا البعد، وقد تراوحت هذه المعاملات بين (٠,٧٣٥) و(٠,٩٥٣) وجميعها ذات دلالة عند مستوى (٠,٠١).

أما الباحث الحالى فقد قام بحساب الاتساق الداخلى للأبعاد على عينة مكونة من (٤٠) تلميذاً بالصف الخامس الابتدائى، وقد اتضح أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمجموع درجات الأبعاد تتراوح بين (٠,٣١) و (٠,٨٣) ، وجميعها ذات دلالة.

كما قام الباحث أيضا بحساب الصدق العاملى لأبعاد الاستبيان باستخدام التدوير المتعامد للعوامل الذاتجة قبل التدوير بطريقة الفاريماكس عند ن = ٦٠ ويوضح جدول (١) العوامل المستخرجة.

جدول (١) العوامل المستخرجة من التحليل العاملى

| المتغيرات | العوامل المتعامدة (١) | العوامل المتعامدة (٢) | الشيوع |
|---|---|---|---|
| تأييد المعلم | ٠,٦٤٠ | ٠,٠٣٧ | ٠,٤١٢ |
| التماسك | ٠,٥١١ | ٠,١٤٥- | ٠,٢٨٢ |
| الاندماج | ٠,٧٤٩ | ٠,٠٦١ | ٠,٥٦٤ |
| النظام | ٠,٨٣٧ | ٠,١٠٢ | ٠,٧١٢ |
| وضوح التعليمات | ٠,٤٠٧ | ٠,٥٦٦ | ٠,٤٨٧ |
| التنافس | ٠,٠٩٦ | ٠,٦٠٣ | ٠,٣٦٤ |
| التوجه نحو الهدف | ٠,٦٨٨ | ٠,٣٩٢ | ٠,٦٢٧ |
| البيئة الفيزيقية | ٠,٨١٨ | ٠,٠٥٩ | ٠,٦٧٣ |
| الرضا | ٠,٦٨٣ | ٠,٣٢٣- | ٠,٥٧١ |
| الصعوبة | ٠,٢٧٨- | ٠,٦٧٤ | ٠,٥٣٢ |
| الاحتكاك | ٠,٧٥٤- | ٠,٠٨٢ | ٠,٥٧٦ |
| التنوع | ٠,٦٣٨ | ٠,٣٨٥ | ٠,٥٥٧ |
| الجذر الكامن | ٤,٨١٩ | ١,٥٤٢ | |
| نسبة التباين | ٪٤٠,٢ | ٪١٢,٩ | |
| النسبة الكلية للتباين | ٪٥٣,١ | | |

ويتضح من الجدول السابق أنه تم استخلاص عاملين متعامدين لمكونات بيئة التعلم، وقد استوعب هذان العاملان ٥٣,١ ٪ من النسبة الكلية للتباين، وكانت أعلى قيمة شيوع لبعد النظام، فى حين كان أقلها شيوعاً بعد التماسك. وقد استوعب العامل الأول ٤٠,٢ ٪ من النسبة الكلية للتباين بجذر كامن ٤,٨١٩، وكان أعلى تشبع لمتغير النظام ثم البيئة الفيزيقية، والاحتكاك، والاندماج،

والتوجه نحو الهدف، والرضا، وتأييد المعلم، والتنوع على التوالى، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ إدراك النظام فى البيئة الفيزيقية والتفاعلية.

أما فيما يتعلق بالعامل الثانى المتعامد، فقد استوعب ١٢,٩٪ من النسبة الكلية للتباين بجذر مقداره ١,٥٤٢، وكان أعلى تشبع لمتغير الصعوبة ثم التنافس، ووضوح التعليمات على التوالى، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بصعوبة التنافس للتعليمات.

## ثبات الاستبيان:

قام مُعد الاستبيان بحساب الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ وقد أوضح أن جميع قيم معاملات ألفا ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠١). كما قام أيضا بالتأكد من أن كل عبارة من عبارات الاستبيان تتضمن موقفاً واقعياً بالنسبة لأفراد العينة، وقد أوضح أن درجة الواقعية قد تراوحت بين (١,٠٢ - ٣,٠٢)؛ وبذلك تكون فى المستوى المتوسط من درجة الواقعية، وقد عزى ذلك إلى أن أكثر عبارات الاستبيان تشمل الجوانب الاجتماعية والنفسية لبيئة التعلم المدرسى، وهى جوانب لاتحظى بالاهتمام بنفس القدر الذى تحظى به الجوانب الأخرى فى العملية التعليمية، حيث ينصب الاهتمام بدرجة كبيرة على المهارات التدريسية المرتبطة بنواتج التعلم المعرفية، والتى تهدف إلى تحسين المستوى التحصيلى للتلاميذ فى المواد الدراسية.

أما الباحث الحالى فقد قام بحساب الثبات بطريقة الإعادة بفارق زمنى قدره (١٥) يوماً، وذلك على عينة مكونة من (٤٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٧) وهو ذو دلالة.

## ثالثاً - اختبار ستروب ( الكلمة - اللون)

يقيس هذا الاختبار قدرة الفرد على تجاهل المثيرات المقحمة والتى ليست لها صلة بالمجال الأصلى، بالإضافة إلى تركيز الانتباه على المثيرات المرتبطة بالمجال الأصلى.

وقد أعد هذا الاختبار فى بداية الأمر ستروب (Stropp, 1935)، وأعاد بناءه كل من جاردنر وزملائه (Gardner et al, 1959)، أما الاختبار الحالى فيعتبر صورة منقحة لهذا الاختبار لكى يلائم البيئة العربية على وجه العموم، والبيئة المصرية على وجه الخصوص.

ويطبق الاختبار فردياً على العينة كل على حدة، فيتم التدريب على البطاقة الأولى، وفى أثنائها يتعرف المفحوص على المطلوب منه فى الأداء على الاختبار، والذى يتكون من ثلاثة بطاقات، كل منها مقاس ١٢×٢٠سم تقريبا، وكل بطاقة تحتوى على مايلى :

**البطاقة الأولى** : تحتوى على مائة كلمة لخمسة ألوان مكتوبة بالحبر الأسود، وهذه الكلمات هى أحمر - أزرق - بنى - أخضر - أسود، وهى مرتبة ترتيب عشوائى فى المائة كلمة، ويدلى الفاحص تعليماته على المفحوص بقراءة هذه الكلمات بصوت مرتفع لأنه (الفاحص) سيقوم بحساب الزمن الذى يأخذه المفحوص فى قراءة الكلمات بواسطة ساعة إيقاف، وكذلك حساب عدد الأخطاء التى يرتكبها المفحوص فى القراءة.

**البطاقة الثانية** : تحتوى على مائة بقعة من الألوان مستطيلة الشكل، وهذه البقع اللونية عبارة عن الأحمر - الأزرق - البنى - الأخضر - الأسود ويدلى أيضا الفاحص على المفحوص تعليماته بأن يذكر بصوت مرتفع وبسرعة

هذه الألوان بالترتيب، لأنه (الفاحص) يقوم بحساب زمن التعرف على الألوان، وكذلك تقدير عدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص عند التعرف على الألوان.

البطاقة الثالثة : تحتوى على مائة كلمة مطبوعة بألوان من الحبر غير متوافقة مع أسماء الكلمات المكتوبة، فمثلا نجد أن كلمة أزرق مطبوعة بحبر لونه أحمر، ويدلى الفاحص على المفحوص تعليماته بأنه يذكر بصوت مرتفع وبسرعة لون الكلمات المكتوبة وليس الكلمة نفسها، لأنه (الفاحص) يقوم بحساب زمن القراءة أو التعرف على ألوان الكلمات المكتوبة، وكذلك عدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص عند الإدلاء باستجاباته.

ويُلاحظ على هذه البطاقات أن زمن الأداء في قراءة الكلمات في البطاقة الأولى وكذلك عدد الأخطاء يكون أقل من زمن تسمية ألوان المستطيلات في البطاقة الثانية وأيضاً عدد الأخطاء، أما في البطاقة الثالثة فيوجد اتجاهان متناقضان أو متنافسان عند إصدار الاستجابة هما :

أ - إفراط المفحوص في قراءة الكلمات المكتوبة.

ب - إفراط المفحوص بنفس القدر في إصدار ألوان الكلمات المكتوبة، والتمييز بين هذه الألوان.

وعلى ذلك فالحاجة إلى تسمية الألوان في البطاقة الثالثة تعتبر عملية غير مألوفة، حيث تعتمد استجابات المفحوص على قصر الانتباه على لون الكلمة المكتوبة بحبر يغاير إسم اللون، بالإضافة إلى المنع الإيجابي للاستجابة المتاحة فعلا للكلمات المكتوبة.

ويتم تقدير أداء المفحوص في هذا الاختبار بطريقتين هما :

الطريقة الأولى : يقدر زمن الأداء بالثواني في البطاقة الثالثة، وكذلك عدد الأخطاء الناتجة من الأداء على هذه البطاقة، فتكون هاتان الدرجتان هما المعيار في تصنيف المفحوصين، فالذين يستجيبون بدرجة مرتفعة في كل من الزمن وعدد الأخطاء يوصفون بأنهم شاردو الذهن، أما الذين يستجيبون بدرجة منخفضة في كل منهما، فإنهم يتميزون بمقاومة شرود الذهن. وقد اتخذ الباحث الحالي هذه الطريقة في الدراسة الحالية، أما طريقة التقدير التالية فقد اتخذها الباحث ليوضح بها صدق الاختبار.

الطريقة الثانية :

(١) تقدر عدد الأخطاء، وكذلك الزمن بالثواني في كل من البطاقة الثانية والثالثة كل على حدة.

(٢) يُقدر فرق الزمن، وكذلك فرق عدد الأخطاء في كل من البطاقة الثانية والثالثة معاً كالتالي :

زمن الأداء = زمن التعرف على ألوان الكلمات في البطاقة الثالثة - زمن التعرف على الألوان في البطاقة الثانية.

عدد الأخطاء = عدد الأخطاء الناتجة عن التعرف على ألوان الكلمات في البطاقة الثالثة - عدد الأخطاء الناتجة عن التعرف على الألوان في البطاقة الثانية.

وعلى ذلك فإن المفحوصين الذين يستجيبون بألوان الكلمات في البطاقة الثالثة بنفس سرعة الاستجابة بإصدار ألوان المستطيلات في البطاقة الثانية، وبأقل عدد من الأخطاء - وبالتالي فإن كلاً من الزمن وعدد الأخطاء لديهم يقتربان من الصفر- ننظر إليهم على أنهم يعملون

فى حدود ذلك الهدف الخاص بمبدأ مقاومة شرود الذهن، أو وضوح المجال الذى يتضمن منع الانتباه على المعلومات غير ذات الصلة أو المتنافسة مع المهمة الرئيسية التى تتطلب الاستجابة بإصدار لون الكلمة فقط.

أما إذا كان زمن المفحوصين الذين يستجيبون بألوان الكلمات فى البطاقة الثالثة، وكذلك عدد الأخطاء أكبر من الزمن وعدد الأخطاء فى البطاقة الثانية - وبالتالى فيكون الزمن وعدد الأخطاء المقدران أكبر من الصفر- فإننا ننظر إليهم على أنهم يوجهون انتباههم إلى المعلومات التى لاترتبط بالهدف الأصلى.

وهذا يعنى أن درجات الأداء المقدرة فى كل من الزمن وعدد الأخطاء والتى تقترب من الصفر يتميز مفحوصيها بمقاومة شرود الذهن، أما الدرجة المرتفعة فإن مفحوصيها يتصفون بشرود الذهن، أو بمقاومة ضعيفة لشرود الذهن.

## صدق الاختبار :

يذكر فريدمان (Friedman, 1971) أنه يوجد ارتباط ذو دلالة بين ذكاء المفحوصين وكل من سرعة قراءة الكلمات فى البطاقة الأولى، ودقة تسمية الألوان فى البطاقة الثانية، وكذلك دقة تسمية ألوان الكلمات فى البطاقة الثالثة، لذا فقد قام الباحث بتطبيق اختبار القدرات العقلية - إعداد فاروق عبد الفتاح موسى (٩-١١ سنة) - وكذلك تطبيق الاختبار الحالى، وذلك على عينة مكونة من (٧٦) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى، وقد تم حساب معامل الارتباط بين نسبة الذكاء الانحرافية وكل من زمن الاستجابة وعدد الأخطاء الناتجة من الأداء على البطاقة الثالثة فكانت (-٠,٤١) و (-٠,٣٣) على التوالى، وهما ذوا دلالة عند مستوى (٠,٠١).

كما قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين زمن الاستجابة الناتجة من الأداء على البطاقة الثالثة، والزمن الناتج من الفرق بين زمن الأداء على البطاقة الثانية وزمن الأداء على البطاقة الثالثة، وذلك على عينة مكونة من (٤١) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى، فكان (٠,٦٩)، وهو ذو دلالة عند مستوى (٠,٠١). كما قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين عدد الأخطاء الناتجة من الأداء على البطاقة الثالثة، وعدد الأخطاء الناتجة من الفرق بين عدد الأخطاء الناتجة من البطاقة الثانية وعدد الأخطاء الناتجة من الأداء على البطاقة الثالثة، وذلك على نفس العينة السابقة، وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٨١) وهو ذو دلالة عند مستوى (٠,٠١).

وقام الباحث أيضا بحساب صدق المفهوم، حيث تم تقدير معامل الارتباط بين زمن الاستجابة على البطاقة الثالثة وعدد الأخطاء الناتجة من الأداء على هذه البطاقة، وذلك على عينة مكونة من (٤٣) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى، وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٣١) وهو ذو دلالة عند مستوى (٠,٠٥).

## ثبات الاختبار :

قام جولدن (Golden, 1975:386) بتقدير ثبات الاختبار بطريقة إعادة التطبيق على عينة من المراهقين بفارق زمنى قدره أسبوعين، وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثانى فى زمن الاستجابة لكل من البطاقة الأولى والثانية والثالثة ٠,٨٩، ٠,٨٤، ٠,٧٣ على الترتيب.

أما الباحث الحالى فقد قام بحساب الثبات بنفس الطريقة على عينة مكونة من (٣٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى بفارق زمنى قدره أسبوعين، وقد بلغ معامل الثبات فى زمن الاستجابة لكل من البطاقات الأولى والثانية والثالثة (٠,٨٥)، (٠,٧٦)، (٠,٣٦) على التوالى، وهما ذوا دلالة عند مستوى (٠,٠٠١)، (٠,٠٠١)، (٠,٠٥) على الترتيب. وبالنسبة لعدد الأخطاء فقد بلغ معامل الثبات للبطاقات الأولى والثانية والثالثة (٠,٤٥)، (٠,٤١)، (٠,٥٢) على التوالى، وهما ذوا دلالة عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠٥)، (٠,٠١) على الترتيب.

## رابعاً - اختبار القدرات العقلية :

قام بإعداد هذا الاختبار فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٨٩) لقياس القدرة العقلية التى تشمل مجموعة من القدرات هى القدرة اللغوية والعددية والمكانية والاستدلالية وإدراك العلاقات.

وقد قام الباحث الحالى بتقدير صدق الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات (٥٠) تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى بإحدى مدارس مدينة السويس على هذا الاختبار، والمجموع الكلى لدرجاتهم آخر العام، وكان معامل الارتباط (٧٦ر٠)، وهذا يؤكد صدق الاختبار فى قياس الذكاء العام.

أما عن ثبات الاختبار فقد قام الباحث الحالى بتقدير الثبات بطريقة التجزئة النصفية على نفس العينة، وكان معامل الثبات بعد تصحيح معامل الارتباط (٨٢ر٠). وبذلك يتضح أن هذا الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات.

## إجراءات الدراسة :

(١) قام الباحث بتطبيق كلٍ من اختبار القدرات العقلية واختبار الأشكال المتداخلة، واستبيان مكونات بيئة التعلم، واختبار ستروب الكلمة - اللون على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

(٢) استبعد الباحث من العينة التلاميذ ذوى الدرجات المتطرفة فى اختبار القدرات العقلية، والذين لم يكملوا الاستجابة على الأدوات، وكذلك التلاميذ صغار وكبار السن، بالإضافة إلى التلاميذ ذوى عمى الألوان عن طريق سؤالهم عن ذلك.

(٣) قام الباحث بتصنيف تلاميذ العينة وفقاً لدرجاتهم على اختبار الأشكال المتداخلة باستخدام متوسط هذه الدرجات، فذوو الدرجات التى تكون أكبر من متوسط درجات العينة الكلية يكونون ذوى أسلوب الاستقلال عن المجال الإدراكى، أما ذوو الدرجات التى تكون أقل من متوسط درجات العينة الكلية يكونون ذوى أسلوب الاعتماد على المجال.

(٤) تم تصنيف تلاميذ العينة أيضاً وفقاً لدرجاتهم على استبيان بيئة التعلم طبقاً لمتوسط درجاتهم على الأداء فى الاستبيان، فذوو الدرجات التى تكون أكبر من متوسط درجات العينة الكلية يتصفون بإدراك مرتفع لمكونات بيئة التعلم، أما ذوو الدرجات التى تكون أقل من متوسط درجات العينة يتصفون بإدراك منخفض لمكونات هذه البيئة.

(٥) قام الباحث بمجانسة فئات التصنيف فى الفقرتين السابقتين حتى تكونت أربع فئات هى ذوو الاستقلال عن المجال مرتفعو ومنخفضو إدراك مكونات بيئة التعلم، وذوو الاعتماد على المجال مرتفعو ومنخفضو إدراك مكونات بيئة التعلم.

(٦) وضع الباحث فى اعتباره أن استبيان بيئة التعلم عبارة عن (١٢) بُعد، وكذلك الدرجة الكلية لهذه الأبعاد، وذلك لدى مُعد الاستبيان، أما لدى الباحث الحالى

فيتكون الاستبيان من بعدين رئيسيين هما إدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية، وإدراك صعوبة التنافس للتعليمات. كما أوضح التحليل العاملى وبذلك فعند إجراء الأساليب الإحصائية فإن الباحث سوف يستخدم الأبعاد الفرعية لتعيين معاملات الارتباط، والأبعاد الرئيسية فى تعيين تحليل التباين، وبذلك يتكون أربعة مجموعات متفاعلة لكل من بعدى بيئة التعلم والأسلوب المعرفى هما الاستقلال/ الاعتماد والإدراك المرتفع/ المنخفض لنظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية، وكذلك الاستقلال/ الاعتماد والإدراك المرتفع/ المنخفض لصعوبة التنافس للتعليمات.

## الأسلوب الإحصائى ونتائج الدراسة:

استخدم الباحث معاملات الارتباط، كما استخدم تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذى التصميم (٢ × ٢) (٢ استقلال / الاعتماد على المجال × ٢ إدراك مرتفع / منخفض لمكونات بيئة التعلم) وقد اعتمد الباحث فى هذا التحليل على وصف زكريا الشربينى (١٩٩٥)، كما استخدم الباحث حزمة البرامج الإحصائية SPSS للعلوم الاجتماعية فى التحليل العاملى للأسلوب المعرفى وشرود الذهن.

### ١- تفسير الفرض الأول :

ينص هذا الفرض على أنه لاتوجد علاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال لدى التلاميذ ( بنين - بنات - العينة الكلية) والزمن الناتج عن شرود الذهن.

وللتحقق من ذلك يتضح من الجدول التالى معاملات الارتباط بين كل من الأسلوب المعرفى ومكونات بيئة التعلم وبين شرود الذهن ببعديه لدى العينة.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين كل من أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال ومكونات بيئة التعلم بشرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء لدى التلاميذ ( البنين - البنات - العينة الكلية)

| شرود الذهن ببعديه / المتغيرات المستقلة | الزمن بالثوانى | | | عدد الأخطاء | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | البنين ن= ٣٠ | البنات ن= ٣٠ | العينة الكلية ن= ٦٠ | البنين ن= ٣٠ | البنات ن= ٣٠ | العينة الكلية ن= ٦٠ |
| الاستقلال/ الاعتماد على المجال | ٠,٠٨ | ٠,٠١- | ٠,٠٥ | ٠,٣٩* | ٠,٢١- | ٠,١٣ |
| تأييد المعلم | ٠,٢٨- | ٠,٢٧ | ٠,٠٦- | ٠,٣٣-* | ٠,٣٠ | ٠,٠٢- |
| التماسك | ٠,١٩- | ٠,٤٧** | ٠,٠٠٤- | ٠,١٦- | ٠,٠٤ | ٠,٠٦- |
| الاندماج | ٠,٢٠- | ٠,١٤ | ٠,٠٤- | ٠,٢٠- | ٠,٣٧-* | ٠,٢٩-* |
| النظام | ٠,٢٣- | ٠,١٦ | ٠,٠١- | ٠,٠٨- | ٠,٢١ | ٠,٠٥ |
| وضوح التعليمات | ٠,٢٩- | ٠,٠٠٥ | ٠,١٦- | ٠,٢٤- | ٠,٢٦ | ٠,٠٠٥ |
| التنافس | ٠,٠١ | ٠,٢١- | ٠,٠٦- | ٠,٣١- | ٠,١٥- | ٠,٢٣- |
| التوجه نحو الهدف | ٠,١٩- | ٠,١٨ | ٠,٠٧- | ٠,٣٠- | ٠,٢٥ | ٠,٠٨- |
| البيئة الفيزيقية | ٠,٢٨- | ٠,١٩ | ٠,١٤- | ٠,٠٨- | ٠,١٠ | ٠,٠٠٤ |
| الرضا | ٠,٢٨- | ٠,٤٢** | ٠,٠٠٧ | ٠,١٢- | ٠,٠٠٦ | ٠,٠٥- |
| الصعوبة | ٠,٠١- | ٠,٢١- | ٠,٠٩- | ٠,١١ | ٠,١٣- | ٠,٠٠١- |
| الاحتكاك | ٠,٢٣ | ٠,٣٣-* | ٠,٠٣ | ٠,٠٢ | ٠,١٥ | ٠,٠٧ |
| التنوع | ٠,٢٨- | ٠,٢٢ | ٠,٠٩- | ٠,٤٣-** | ٠,٠٨- | ٠,٢٥-* |
| الإدراك الكلى لمكونات بيئة التعلم | ٠,٣١- | ٠,٤١* | ٠,١١- | ٠,٢٩- | ٠,١٤ | ٠,١٥- |

* دال عند مستوى (٠٥ر٠) ** دال عند مستوى (٠١ر٠)

ويتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الأول، وهو عدم وجود علاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال والزمن الناتج عن شرود الذهن لدى البنين والبنات والعينة الكلية كل على حدة.

## ٢- تفسير الفرض الثانى :

ينص هذا الفرض على أنه لاتوجد علاقة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال لدى التلاميذ (بنين - بنات - العينة الكلية) وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

وللتحقق من ذلك يتضح من الجدول السابق ما يلى:

(أ) توجد علاقة موجبة دالة عند مستوى (٠,٠٥) بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال لدى البنين وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، بمعنى أنه كلما ازدادت درجات البنين تجاه أسلوب الاستقلال عن المجال زادت عدد أخطائهم الناتجة عن شرود الذهن.

(ب) لا توجد علاقة ذات دلالة بين أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن لدى كل من البنات والعينة الكلية.

وبالإضافة إلى تفسير الفرضين السابقين، فقد قام الباحث بالتحليل العاملى لمصفوفة معاملات الارتباط بين اختبارات الأشكال المتداخلة لقياس الاستقلال/ الاعتماد، والزمن الناتج عن شرود الذهن، بالإضافة إلى عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، وذلك على افتراض أن أسلوب الاستقلال/ الاعتماد يعتبر متغيراً مستقلا عن شرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء كما أشارت معظم الدراسات السابقة.

ويوضح الجدول التالى العوامل المستخرجة.

جدول (٣) العوامل المستخرجة من التحليل العاملى

| المتغيرات | عامل واحد | الشيوع |
|---|---|---|
| الاستقلال/ الاعتماد | ٠,٤٣٤ | ٠,١٩ |
| زمن شرود الذهن | ٠,٧٢٤ | ٠,٥٣ |
| أخطاء شرود الذهن | ٠,٧٨٣ | ٠,٦٢ |
| الجذر الكامن | ١,٣٢٨ | |
| نسبة التباين | ٪٤٤,٣ | |
| النسبة الكلية للتباين | ٪٤٤,٣ | |

ويتضح من الجدول السابق أنه تم استخلاص عامل واحد قبل التدوير المتعامد، وبالتالى فإنه لايمكن تدوير هذا العامل لأنه عامل واحد، وكانت أعلى قيمة شيوع لعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، فى حين كان أقلها بعدالاستقلال/ الاعتماد على المجال، وقد استوعب هذا العامل ٤٤,٣ ٪ من النسبة الكلية للتباين بجذر كامن ١,٣٢٨ ، وكان أعلى تشبع لعدد الأخطاء ثم الزمن الناتجين عن شرود الذهن، ثم بعد الاستقلال/ الاعتماد على المجال. ويقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ وضوح المجال.

## ٣- تفسير الفرض الثالث :

ينص هذا الفرض على أنه توجد علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ (بنين - بنات - العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم - كل على حدة - والزمن الناتج عن شرود الذهن.

وللتحقق من ذلك، يتضح من الجدول السابق ما يلى :

(أ) لاتوجد علاقة ذات دلالة بين إدراك البنين لمكونات بيئة التعلم والزمن الناتج عن شرود الذهن.

(ب) توجد علاقات موجبة ذات دلالة عند مستوى (٠,٠١) بين إدراك التلميذات لكل من مكوني التماسك والرضا وبين الزمن الناتج عن شرود الذهن، كما توجد علاقة سالبة ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) بين إدراك التلميذات لمكون الاحتكاك والزمن الناتج عن شرود الذهن، هذا ولاتوجد علاقة ذات دلالة بين إدراك المكونات الأخرى لدى التلميذات والزمن الناتج عن شرود الذهن.

(جـ) لاتوجد علاقة ذات دلالة بين إدراك التلاميذ (العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم - كل على حدة - وبين الزمن الناتج عن شرود الذهن.

## ٤- تفسير الفرض الرابع :

ينص هذا الفرض على أنه توجد علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ ( بنين - بنات - العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم - كل على حدة - وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

وللتحقق من ذلك يتضح من الجدول السابق ما يلى :

( أ ) لاتوجد علاقات ذات دلالة بين إدراك البنين لمكونات بيئة التعلم وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، ما عدا العلاقة السالبة بين إدراك البنين لمكوني تأييد المعلم والتنوع وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، وهما ذو دلالة عند مستوى (٠,٠٥) و (٠,٠١) على الترتيب.

(ب) لاتوجد علاقات ذات دلالة بين إدراك البنات لمكونات بيئة التعلم وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، ما عدا العلاقة السالبة بين إدراك البنات لمكون الإندماج وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، وهى ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥).

(جـ) لاتوجد علاقات ذات دلالة بين إدراك العينة الكلية لمكونات بيئة التعلم وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، ماعدا العلاقة السالبة بين إدراك العينة الكلية لمكوني الإندماج والتنوع وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، وهما ذو دلالة عند مستوى (٠,٠٥).

## ٥- تفسير الفرض الخامس :

ينص هذا الفرض على أنه توجد علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ ( بنين - بنات - العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم الكلية والزمن الناتج عن شرود الذهن.

وللتحقق من ذلك، يتضح من الجدول السابق ما يلى :

( أ ) توجد علاقة سالبة ليست لها دلالة إحصائية - ولكن تقترب منها - بين إدراك البنين لمكونات بيئة التعلم الكلية وبين الزمن الناتج عن شرود الذهن.

(ب) توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين إدراك البنات لمكونات بيئة التعلم الكلية وبين الزمن الناتج عن شرود الذهن.

(جـ) توجد علاقة سالبة ليست لها دلالة إحصائية بين إدراك العينة الكلية لمكونات بيئة التعلم الكلية وبين الزمن الناتج عن شرود الذهن .

## ٦- تفسير الفرض السادس :

ينص هذا الفرض على أنه توجد علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ ( بنين - بنات - العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم الكلية وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

وللتحقق من ذلك، يتضح من الجدول السابق ما يلى :

(أ) توجد علاقة سالبة ليست لها دلالة إحصائية - ولكن تقترب منها - بين إدراك البنين لمكونات بيئة التعلم الكلية وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

(ب) توجد علاقة موجبة ليست لها دلالة إحصائية بين إدراك البنات لمكونات بيئة التعلم الكلية وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

(جـ) توجد علاقة سالبة ليست لها دلالة إحصائية بين إدراك تلاميذ العينة الكلية لمكونات بيئة التعلم الكلية وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

## ٧- تفسير الفرض السابع :

ينص هذا الفرض على أنه لا يوجد تأثير للتفاعل بين الأسلوب المعرفى الاستقلال/ الاعتماد على المجال وإدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية على بُعدى شرود الذهن كل على حدة.

وللتحقق من ذلك، فقد تمَّ تعيين تحليل التباين (٢×٢) كما بالجدول التالى.

جدول (٤) تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذى التصميم (٢×٢) للأسلوب المعرفى وإدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية على بُعدى شرود الذهن

| م | أبعاد شرود الذهن | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | التباين | قيمة ف | الشيوع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الزمن بالثوانى | الاستقلال/ الاعتماد (أ) | ٠,٨٨٤ | ١ | ٠,٨٨٤ | ٠,٠٠٠٠٧ | غير دالة |
| | | إدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية (ب) | ١٢٤,٦٦٨ | ١ | ١٢٤,٦٦٨ | ٠,٠١ | غير دالة |
| | | التفاعل (أ × ب) | ٣٢,٤٨٥ | ٢ | ١٦,٢٤٢ | ٠,٠٠١ | غير دالة |
| | | داخل المجموعات | ٦٩١٥٩٨,١٣ | ٥٦ | ١٢٣٤٩,٩٦ | | |
| ٢ | عدد الأخطاء | الاستقلال/ الاعتماد (أ) | ١,١٤٤٧ | ١ | ١,٤٤٧ | ٠,٣٥٧ | غير دالة |
| | | إدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية (ب) | ١,٦٩٩ | ١ | ١,٦٩٩ | ٠,٤٢٠ | غير دالة |
| | | التفاعل (أ × ب) | ١١٨٢٣٦,٧٣٦ | ٢ | ٥٩١١٨,٣٦٨ | ١٤٦١٨,٧٨ | ٠,٠٠٠١ |
| | | داخل المجموعات | ٢٢٦,٤٨٥ | ٥٦ | ٤,٠٤٤ | | |

ويتضح من الجدول السابق ما يلى :

(١) عدم وجود دلالة للفروق بين مجموعتى الأسلوب المعرفى فى كل من بعدى الزمن وعدد أخطاء شرود الذهن.

(٢) عدم وجود دلالة للفروق بين الإدراك المرتفع والمنخفض لنظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية فى كل من بعدى الزمن وعدد أخطاء شرود الذهن.

(٣) عدم وجود دلالة للتفاعل بين مجموعتى الأسلوب المعرفى ومجموعتى إدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية فى زمن شرود الذهن.

(٤) يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠٠١ر٠) بين مجموعتى كل من الأسلوب المعرفى وإدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية فى عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

## ٨- تفسير الفرض الثامن :

ينص هذا الفرض على أنه لايوجد تأثير للتفاعل بين الأسلوب المعرفى الاستقلال/ الاعتماد على المجال الإدراكى وإدراك صعوبة التنافس للتعليمات على بعدى شرود الذهن كل على حدة.

وللتحقق من ذلك، فقد تم تعيين تحليل التباين (٢×٢) كما بالجدول التالى.

جدول (٥) تحليل التباين ثنائى الاتجاه ذى التصميم (٢×٢) للأسلوب المعرفى وإدراك صعوبة التنافس للتعليمات على بُعدى شرود الذهن

| م | أبعاد شرود الذهن | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجات الحرية | التباين | قيمة ف | الشيوع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الزمن بالثوانى | الاستقلال/ الاعتماد ( أ ) | ٢,٩٩٢ | ١ | ٢,٩٩٢ | ٠,٠٤٢ | غير دالة |
| | | إدراك صعوبة التنافس للتعليمات (ب) | ١٥١,٠٤٤ | ١ | ١٥١,٠٤٤ | ٢,١٥٩ | غير دالة |
| | | التفاعل ( أ × ب ) | ٢١٠٩١٠١٥,٨١ | ٢ | ١٠٥٤٥٥٠٧,٩١ | ١٥٠٧٦٧,٦٠ | ٠,٠٠٠١ |
| | | داخل المجموعات | ٣٩١٦,٩٤ | ٥٦ | ٦٩,٩٤٥ | | |
| ٢ | عدد الأخطاء | الاستقلال/ الاعتماد ( أ ) | ١,٦٦٤ | ١ | ١,٦٦٤ | ٠,٤٢٧ | غير دالة |
| | | إدراك نظام صعوبة التنافس للتعليمات (ب) | ٠,٠٥٢ | ١ | ٠,٠٥٢ | ٠,٠١٣ | غير دالة |
| | | التفاعل ( أ × ب ) | ١١٨٢٩٠,٩٧ | ٢ | ٥٩١٤٥,٤٨ | ١٥١٩٠,٢٣ | ٠,٠٠٠١ |
| | | داخل المجموعات | ٢١٨,٠٤٤ | ٥٦ | ٣,٨٩٣ | | |

ويتضح من الجدول السابق :

(١) عدم وجود دلالة للفروق بين ذوى الاستقلال والاعتماد على المجال فى كل من بعدى الزمن وعدد الأخطاء لشرود الذهن.

(٢) عدم وجود دلالة للفروق بين ذوى الإدراك المرتفع والمنخفض لصعوبة التنافس للتعليمات فى كل من بعدى الزمن وعدد الأخطاء لشرود الذهن.

(٣) يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين مجموعتى كل من الأسلوب المعرفى وإدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية فى زمن شرود الذهن.

(٤) يوجد تفاعل ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٠١) بين مجموعتى كل من الأسلوب المعرفى وإدراك صعوبة التنافس للتعليمات فى عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

## مناقشة النتائج :

أشارت معظم الدراسات السابقة إلى أن عيناتها كانت من التلاميذ أو الطلاب بغض النظر عن أنهم بنين أو بنات، ولذا فإنه سوف يتم مناقشة صدق الفروض التى تهتم بالعلاقة بين إدراك مكونات بيئة التعلم وبُعدى شرود الذهن بعد تفسير نتائج الفرض السادس ومناقشة نتائج الفروض التى تهتم بالفروق والتفاعل بين المجموعات فى ضوء نتائج الدراسات السابقة بعد تفسير نتائج الفرض الثامن، ثم يلى ذلك تضمينات تربوية.

وقبل أن يناقش الباحث تفسير نتائج الفروض ، فإنه يجب توضيح كيفية إدراك الأفراد للمعلومات التى يواجهونها، حيث يرى أن الأفراد يختلفون فى مقدار وسرعة تحملهم واستخدامهم للمعلومات التى يواجهونها من البيئة الخارجية ، وكذلك المعلومات المتخيلة والتى تنتج من البيئة الداخلية، وبما أن مقدار المعلومات التى يدركها الأفراد من البيئة الخارجية لاتناظر أبداً وبطريقة متكاملة ما يستطيعون تحملها، فإن كل فرد يُنمى ويُطور استراتيجيات معرفية تتم بسرعة لضبط هذه المعلومات حتى لايكون تحت ضغطها بصورة لا لزوم لها، وحتى لايتأثر بها بصورة سلبية، وبالتالى فإن هذه الاستراتيجيات المعرفية تختلف من فرد لآخر تبعا لاستجابته للمثيرات التى تُشكل المعلومات المرتبطة بكل من البيئتين الخارجية والداخلية ، فإذا استوعبنا ذلك، فإنه لزاما علينا أن نعرف أنه لكى يسعى الفرد إلى تحقيق الاستقرار فى هاتين البيئتين، فإنه يقوم بتحقيق التوازن بين البيئتين، ويسمى هذا التوازن بالتوازن المعرفى/ الوجدانى، ويرى سانتو ستيفانو (Santo stefano,1991:274) أن هذا التوازن يعتبر توازناً ديناميأ وليس ساكنا. وعلى ذلك فإن مفهوم التوازن يكون مفيداً إذا أدركنا أن نوع التوازن ووسائل التوصل إليه يختلف من فرد لآخر .

وحيث إن الأسلوب المعرفى يعرّف على أنه طريقة الإدراك أو التذكر أو الانتباه.. ، فإن ذلك يتم فى ضوء معلومات البيئة الخارجية فقط - وهذا ما عرفناه من خلال الأطر النظرية الخاصة بالأساليب المعرفية - أما طريقة الفرد فى تناوله لمعلومات البيئة الوجدانية أى الداخلية، فذلك الذى كان غائباً عن المهتمين بدراسة الأساليب المعرفية، فمثلا يمكن الاستدلال على العمليات اللاشعورية والتى توجد فى البيئة الداخلية من الفرض بأن الأفراد ذوى الاعتماد على المجال يمكن أن يتبايدوا فى مستوى التوظيف المعرفى طبقاً لحالاتهم الداخلية، بالإضافة إلى أن التأثيرات البيئية التى يدركها الأفراد يُفترض أنها تتفاعل مع العوامل النفسية الداخلية.

وعلى ذلك فإن طريقة إدراك الفرد للمعلومات البيئية يتخللها عدة وظائف تجعل الفرد فى سيطرته على المعلومات التى يواجهها أن يقوم بعملية تنسيق بين هذه المعلومات وتلك التى توجد فى البيئة الداخلية، وذلك حتى يظل الفرد فى حالة ضبط للمعلومات المدركة. وبالتالى فإن هذه الوظائف تعمل على تحديد وتنظيم مقدار المعلومات التى تكون متاحة ومتوفرة لدى الفرد، ويعتبر شرود الذهن فى مقابل مقاومته أحد هذه الوظائف التى تقوم بعمل ضبط للمعلومات التى تحتوى على عناصر لها صلة أو التى ليس لها صلة بمعلومات المجال الإدراكى .

وعلى ضوء ذلك فإنه يمكن تفسير نتائج فروض الدراسة كما يلى :

## ١- تفسير نتائج الفرض الأول :

ينص هذا الفرض على عدم وجود علاقة بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال لدى التلاميذ ( بنين – بنات – العينة الكلية) وزمن شرود الذهن .

وقد تبين صدق هذا الفرض من جدول (٢)، الذى يوضح أن التلاميذ ذوى أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال من البنين والبنات والعينة الكلية يقومون بعمل ضبط للمعلومات المدركة طبقاً للتوازن الدينامى بين البيئتين الداخلية والخارجية، وهذا الضبط لايرتبط بأى من البيئتين كل على حدة، ولكنه يرتبط بالبيئتين معاً، أى بالتوازن الذى يحدث بينهما، وبالتالى فإن زمن كمون الاستجابة بالنسبة للتلاميذ ذوى أسلوب الاستقلال أو أسلوب الاعتماد على المجال يُشكل الزمن اللازم لإحداث عملية توازن بين البيئتين الداخلية والخارجية، وبالتالى فهذا الزمن يُشكل مفهوم العلاقة المتبادلة بين معلومات البيئة الخارجية والداخلية فى نمو الشخصية.

وتأتى هذه النتيجة متماشية مع تعارض نتائج الدراسات السابقة، حيث أن هذه الدراسات قد تناولت إدراك أىٍ من متغيرات البيئة الخارجية فقط .

## ٢- تفسير نتائج الفرض الثانى :

ينص هذا الفرض على عدم وجود علاقة بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال لدى التلاميذ ( بنين – بنات – العينة الكلية ) وعدد أخطاء شرود الذهن.

وقد تبين صدق هذا الفرض جزئياً، حيث اتضح وجود معامل ارتباط موجب ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥ر٠) بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال وعدد أخطاء شرود الذهن لدى البنين، كما اتضح ضعف الارتباط بينهما لدى البنات والعينة الكلية. وهذا يعنى أنه كلما ازدادت درجات البنين فى الأداء على اختبار الأشكال المتداخلة فإنه تبعا لذلك تزداد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن، ويفسر ذلك بأنه كلما ازداد درجة عزل الشكل البسيط عن الأشكال المتداخلة – فى اختبار الأشكال المتداخلة – فإنه تبعاً لذلك تقل درجة عزل الكلمة عن لونها – فى اختبار ستروب الكلمة – اللون – وبالتالى فتتسم استجاباتهم بعدم الدقة، أى عدم قدرتهم على التمييز بين المعلومات المطلوبة والمعلومات المقحّمة والتى يطلب منهم الابتعاد عنها. ويتضح ذلك لدى البنين ذوى الاستقلال عن المجال، حيث أنهم يقومون بتحقيق التوازن المعرفى/ الوجدانى لإيجاد نوع من التكيف بين البيئة الداخلية والخارجية ، ولكن قيامهم فى ذلك يتم بطريقة لاشعورية ، حيث أن الوقوع فى خطأ الإدراك للمعلومات التى توجد فى البيئة الخارجية يحقق التكيف مع المعلومات التى توجد فى البيئة الداخلية .

ولأن الأداء على اختبار الأشكال المتداخلة يتشابه مع الأداء على اختبار ستروب ، من حيث أن كلا الاختبارين يحتاج الأداء عليهما عزل فقرة عن التى تتداخل معها، ففى اختبار الأشكال المتداخلة يُطلب من المفحوص تحديد الشكل البسيط الذى يراه فى آخر الاختبار وذلك داخل الفقرة المتداخلة الأشكال ، أما فى اختبار ستروب فيطلب من المفحوص تحديد لون الكلمة بعيداً عن الكلمة نفسها، ويختلف كل منهما عن الآخر فى أن كلا الفقرتين فى اختبار ستروب يراهما المفحوص فى وقت واحد، أما فى اختبار الأشكال المتداخلة، فإن كلا الفقرتين يراهما المفحوص الواحدة تلو الأخرى، ولوجود هذا التشابه

والاختلاف فقد اضطر الباحث لأن يقوم بتحليل عاملي لاختبار ستروب ببعديه الزمن – الأخطاء، واختبار الأشكال المتداخلة لدى تلاميذ العينة الكلية ، وقد تم استخلاص عامل واحد فقط مشبع عليه بعدى شرود الذهن وكذلك الاستقلال / الاعتماد على المجال.

بيد أنه مع النظر لتشبعات هذا العامل، نجد أن التلاميذ المستقلين عن المجال يقومون بعزل الكلمة عن لونها في اختبار ستروب، كما هو الحال عندما يقومون بعزل الشكل البسيط الذى يوجد فى نهاية اختبار الأشكال المتداخلة عن تلك الفقرة المتداخلة الأشكال، ولكن هذا العزل يتم فى اتجاه الكلمة عند المستقلين من البنين، وفى اتجاه اللون لدى المستقلات ، وهذا هو سبب الارتباط الموجب الدال إحصائياً بين درجات الاستقلال عن المجال وخطأ الإدراك فى شرود الذهن، والارتباط السالب بين درجات الاستقلال عن المجال لدى البنات وخطأ الإدراك فى شرود الذهن، ولكن هذا الارتباط السالب غير دال إحصائياً.

وقد تشابهت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بون وأيزنك (١٩٧٢) والتى كشفت عن تشبع درجات الانبساطية والاعتماد على المجال وزمن شرود الذهن على العامل الثالث عند كل من البنين والبنات فى هذه الدراسة.

كما تعارضت النتيجة الحالية مع نتيجة كارب (١٩٦٣) والتى تشير إلى استقلالية أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال عن شرود الذهن، كما تعارضت أيضاً مع نتيجة ساك ورايس (١٩٧٤). وقد يرجع هذا التعارض إلى اختلاف عمر العينة والقدرة التحليلية ، ولعل ما يؤيد ذلك ما وجده بيوتلر (١٩٧٧) من أن القدرة التحليلية والعمر يعللان ٤١٪ من التباين فى شرود الذهن.

ومما سبق يتضح ضرورة صياغة مفهوم أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال على أنه يتضمن استراتيجية معرفية هى شرود الذهن ، أى أنه بدلا من أن يكون هذا الأسلوب ذا بعد واحد، فإنه يمكن إعادة صياغته على أنه نمط لعمليات أخرى لاشعورية من ضمنها استراتيجية شرود/ مقاومة شرود الذهن، والتى تُهيئ التلاميذ ذوى أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال من التكيف مع البيئة الخارجية، بالإضافة إلى تحقيق التوازن المعرفى/ الوجدانى بين البيئتين الداخلية والخارجية .

### ٣- تفسير نتائج الفرض الثالث :

ينص هذا الفرض على وجود علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ ( بنين – بنات – العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم – كل على حدة – وزمن شرود الذهن .

وبالنظر إلى جدول (٢) نرى أنه كلما إزداد ما يقدمه المعلم لتلاميذه البنين من المساعدة والود والاهتمام بهم، وإدراكهم لاتباع المعلم لمجموعة واضحة من التعليمات المنظمة لسلوكهم، وكذلك إدراكهم لملاءمة الخصائص الفيزيقية لحجرة الدراسة، والارتياح الذى يجعلهم يستمتعون بالعمل المدرسى، وكذلك إدراكهم لتنوع أنشطة وأساليب التدريس، فإنه تبعاً لذلك يقل زمن شرود الذهن، وهذه العلاقة السالبة تقترب من الدلالة الإحصائية . أما إذا ازداد إدراك البنين للتوتر والعداء وعدم الاتفاق فيما بينهم داخل حجرة الدراسة ، فإنه يزداد تبعاً لذلك زمن شرود الذهن ، ولكن هذه العلاقة الموجبة تقترب أيضاً من

الدلالة الإحصائية . بالإضافة إلى ذلك فكلما ازداد إدراك البنات لإهتمام وود المعلم لهم وتنوع أنشطته وأساليبه التدريسية، فإنه تبعا لذلك يزداد زمن شرود الذهن لديهن، وهذه العلاقة الموجبة تكاد تقترب أيضاً من الدلالة الإحصائية .

أما إذا ازداد شعورهن بالألفة ومستوى الصداقة بين تلاميذ الفصل نتيجة للتفاعل داخل حجرة الدراسة، بالإضافة إلى إدراكهن للارتياح الذى يتوافر لديهن ويجعلهن يستمتعن بالعمل المدرسى داخل حجرة الدراسة، فإن ذلك يؤدى إلى زيادة زمن شرود الذهن، وهذه العلاقة تكون ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) .

إضافة إلى ذلك فيبدو عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك مكونات بيئة التعلم وزمن شرود الذهن لدى العينة الكلية.

### ٤- تفسير نتائج الفرض الرابع :

ينص هذا الفرض على وجود علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ ( بنين - بنات - العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم - كل على حدة- وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن.

وبالنظر إلى جدول (٢) نرى أنه كلما ازداد التنافس لدى البنين ومحاولة كل منهم تحسين ذاته، بالإضافة إلى إدراكهم لوضوح أهداف الدرس بالنسبة لهم، فإنه تبعاً لذلك تقل عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن ، وهذه العلاقات السالبة تقترب من الدلالة الإحصائية، أما العلاقات السالبة ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فكانت بين إدراك البنين لما يقدمه المعلم من المساعدة والاهتمام وبين عدد الأخطاء، وذات الدلالة عند مستوى (٠,٠١) فكانت بين إدراك البنين لتنوع أنشطة المعلم وأساليب وطرق تدريسه وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن .

أما بالنسبة للبنات، فبالرجوع إلى جدول (٢) نجد أن الارتباطات السالبة كانت قليلة جداً ولاتتعدى الدلالة الإحصائية فيما عدا الارتباط السالب بين إدراكهن للمشاركة فى مناقشة أنشطة الدرس، وأداء الأعمال المرتبطة بهذه الأنشطة وبين عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن فكان عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

كما يتضح أنه كلما ازداد إدراك البنات لما يقدمه المعلم من المساعدة وإدراكهن لوضوح تعليماته المنظمة لسلوكياتهن، بالإضافة إلى إدراكهن لوضوح أهداف الدرس لهن، فإن ذلك سوف يؤدى إلى ارتكاب أكبر عدد من الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن ولكن هذه العلاقة ليست لها دلالة إحصائية.

أما بالنسبة للعينة الكلية ، فنجد أن الارتباطات السالبة ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فكانت بين إدراك التلاميذ لمدى مشاركتهم فى أنشطة الدرس، بالإضافة إلى إدراكهم لتنوع الأنشطة وأساليب التدريس لدى المعلم وبين عدد الأخطاء التى يرتكبونها عند شرود ذهنهم .

كما اتضح وجود علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ لمحاولة كل منهم فى السعى للتفوق وبين عدد أخطاء شرود الذهن ولكن هذه العلاقة لم تصل إلى حد الدلالة الإحصائية .

٥- تفسير نتائج الفرض الخامس :

ينص هذا الفرض على وجود علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ ( بنين - بنات - العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم الكلية والزمن الناتج عن شرود الذهن .

وبالنظر إلى جدول (٢) نجد أن هذه العلاقات السالبة كانت لدى البنين والعينة الكلية ، ولكنها تقترب من الدلالة الإحصائية عند البنين، أما لدى البنات فكانت العلاقة موجبة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعنى أنه كلما ازداد إدراك البنات لمكونات بيئة التعلم الكلية، فإن ذلك يؤدى إلى زيادة زمن شرود الذهن لديهن.

٦- تفسير نتائج الفرض السادس :

ينص هذا الفرض على وجود علاقة سالبة بين إدراك التلاميذ ( بنين - بنات - العينة الكلية) لمكونات بيئة التعلم الكلية وعدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن .

وبالنظر إلى جدول (٢) نجد أن هذه العلاقات السالبة كانت لدى البنين والعينة الكلية، ولكنها كانت تقترب من الدلالة الإحصائية عند البنين ، أما لدى البنات فكانت العلاقة موجبة وليست لها دلالة إحصائية .

وتعنى هذه النتيجة أنه كلما ازداد إدراك بيئة التعلم الكلية، فإن ذلك سوف يؤدى إلى انخفاض عدد أخطاء شرود الذهن لدى البنين والعينة الكلية، وتقترب عند البنين من الدلالة الإحصائية ، بالإضافة إلى زيادة عدد أخطاء شرود الذهن لدى البنات مع عدم وجود دلالة إحصائية .

ومن خلال عرض تفسير نتائج الفروض الأربعة السابقة يتضح اتفاقها نسبيا مع نتائج الدراسات التى اهتمت بالفروق بين البنين والبنات، وتعارضها إلى حد ما مع نتائج الدراسات التى اهتمت بالعينات التى شملت البنين والبنات معاً.

فتتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة بانو (١٩٧٥) والتى توضح أن إدراك التلاميذ للمعلم التسلطى يؤدى إلى زيادة الضغط النفسى، وأن إدراك البنين لتأييد المعلم يؤدى إلى انخفاض أخطاء شرود الذهن فى الدراسة الحالية.

كما اتفقت نتائج دراسة سهام خطاب (١٩٧٦) إلى حد ما مع النتيجة الحالية، حيث إن إدراك الرضا لدى البنات يؤدى إلى زيادة زمن شرود الذهن، وتتعارض هذه العلاقة فى العينة الكلية .

كما اتفقت نتائج دراسة سيرو (١٩٧٩) مع النتيجة الحالية إلى حد ما فى أن إدراك البنين للتنوع ومرونة المعلم داخل بيئة التعلم يؤدى إلى انخفاض زمن شرود الذهن إلى حد ما ، مع انخفاض أخطاء شرود الذهن بدلالة عند مستوى (٠,٠٥)، وكذلك انخفاض أخطاء شرود الذهن لدى العينة الكلية عند مستوى (٠,٠٥).

كما اتفقت نتائج دراسة فراى و كو (١٩٨٠) مع النتيجة الحالية إلى حد ما فى أن إدراك التلاميذ لتأييد المعلم يزيد من دافعية التلاميذ للتعلم، وقد أكدت النتائج الحالية أن إدراك التلاميذ لذلك يؤدى إلى انخفاض أخطاء شرود الذهن بدلالة عند مستوى (٠,٠٥) لدى البنين، فى حين لم يتضح ذلك لدى العينة الكلية ، وإن كانت العلاقة الموجبة عند البنات تقترب من الدلالة الإحصائية .

وتؤيد دراسة ريان وجرولنك (١٩٨٦)، ودراسة جمالات أحمد غنيم (١٩٨٨) النتائج الحالية وإن لم تصل النتائج الحالية إلى حد الدلالة ولكنها تقترب منها .

كما تتفق نتائج دراسة محمد السيد عبد المعطى (١٩٩٦) مع بعض النتائج الحالية فى أن زيادة إدراك الاندماج والتنوع داخل بيئة التعلم يؤدى إلى انخفاض أخطاء شرود الذهن لدى النتائج الحالية ، وزيادة الدافعية الدراسية فى دراسته.

٧- تفسير نتائج الفرض السابع :

ينص هذا الفرض على أنه لايوجد تأثير للتفاعل بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال وإدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية على بعدى شرود الذهن كل على حدة .

وقد اتضح من جدول (٤) فى تحليل التباين أنه لايوجد فروق بين كل من درجات التلاميذ ذوى أسلوب الاستقلال وذوى أسلوب الاعتماد على المجال، وكذلك بين كل من درجات التلاميذ مرتفعى ومنخفضى إدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية فى شرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء . كما أنه لايوجد تأثير للتفاعل بين كل من مجموعتى الأسلوب المعرفى ومجموعتى إدراك نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية على زمن شرود الذهن ، أما تأثير التفاعل بينهما فكان ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٠١ر٠) على عدد أخطاء شرود الذهن .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هيوستن (١٩٦٩) فى أنه لايوجد فروق بين المستقلين والمعتمدين فى شرود الذهن ببعديه ، كما اتفقت أيضا إلى حد ما مع نتيجة دراسة زكريا الشربينى (١٩٩٢) إلى أنه لاتوجد فروق بين المستقلين والمعتمدين فى درجات الذهانية.

هذا ولاتوجد دراسات - فى حدود علم الباحث- تناولت الفروق بين متغيرى الإدراك المرتفع والمنخفض لمكونات بيئة التعلم فى زمن وعدد أخطاء شرود الذهن ، وكذلك تأثير التفاعل بين المجموعات على شرود الذهن .

وعند النظر إلى تفسير الفرض الأول والثانى، نلاحظ تشبع كل من أسلوب الاستقلال/ الاعتماد على المجال وشرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء على عامل واحد، وبالتالى فإنه يتوقع وجود تأثير للتفاعل بين المجموعات على شرود الذهن ببعديه ، إلا أن تأثير التفاعل بين هذه المجموعات يكون ذو دلالة عند مستوى (٠,٠٠٠١) على عدد الأخطاء وليس الزمن الناتج عن شرود الذهن.

وحيث أن التلاميذ يسعون دائماً وراء بيئة مستقرة إدراكياً ، فإنهم تبعاً لذلك يحاولون دائما تحقيق مبدأ التوازن المعرفى/ الوجدانى .

بيد أن التفاعل بين الأسلوب المعرفى وإدراك مكونات نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية يحقق هذا التوازن، وبالتالى التكيف مع البيئة الداخلية لدرجة أنه لايوجد تأثير للتفاعل بين المجموعات على زمن شرود الذهن.

وعلى العكس من ذلك فإذا تحمل التلاميذ ذوى الاستقلال / الاعتماد على المجال لمكونات نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية، فإن هذا التحمل لايؤدى إلى تحقيق التكيف مع معلومات البيئة الداخلية ، حيث أن هذه الإدراكات لاتناظر معلومات البيئة الداخلية ، وبالتالى يحدث تأثير للتفاعل بين المجموعات على عدد أخطاء شرود الذهن. وقد يرجع هذا التأثير إلى العمليات اللاشعورية والتى توجد فى البيئة الداخلية ، فإذا كان على الفرد أن يسعى لكى يوجد دائما فى حالة ضبط للمعلومات المدركة ، فإن عليه أن يزيد من عدد أخطائه للمتغيرات

المدركة حتى يتحقق التوازن بين العوامل المعرفية التى توجد فى البيئة الخارجية ، والعوامل الوجدانية التى توجد فى البيئة الداخلية.

والنتيجة النهائية لهذا الفرض أنه إذا أدرك التلاميذ بطريقة مستقلة أو معتمدة مكونات نظام البيئة الفيزيقية والتفاعلية، وكان هؤلاء التلاميذ غير قادرين نسبياً على الوصول إلى ضبط إيجابى لإدراكهم لهذه المكونات، فإنهم يكونون غير قادرين على الانتباه إلى المعلومات ذات الصلة والتى توجد فى بيئة التعلم، وبالتالى ارتكابهم أكبر عدد من الأخطاء حتى يحدث التوازن المعرفى/ الوجدانى.

### ٨- تفسير نتائج الفرض الثامن :

ينص هذا الفرض على أنه لايوجد تأثير للتفاعل بين الأسلوب المعرفى الاستقلال/ الاعتماد على المجال وإدراك صعوبة التنافس للتعليمات على بعدى شرود الذهن كل على حدة .

وقد اتضح من جدول (٥) فى تحليل التباين أنه لايوجد فروق بين كل من المستقلين والمعتمدين على المجال، وكذلك بين مرتفعى ومنخفضى إدراك صعوبة التنافس للتعليمات فى شرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء ، كما اتضح وجود تأثير للتفاعل بين المجموعات على شرود الذهن ببعديه.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من هيوستن (١٩٦٩)، وزكريا الشربينى (١٩٩٢) من حيث عدم وجود فروق بين المستقلين والمعتمدين على المجال فى شرود الذهن.

بيد أنه إذا أدرك التلاميذ ذوى أسلوب الاستقلال / الاعتماد مدى صعوبة العمل المدرسى، ومدى القدرة على أدائه ، وسعيهم للتفوق فى هذا العمل،بالإضافة إلى اتباعهم التعليمات والقواعد المنظمة لسلوكهم، فإن ذلك يؤثر عليهم فى اتجاه شرود الذهن ببعديه الزمن والأخطاء .

كما يبدو أن إدراك هذه المكونات لدى المستقلين والمعتمدين لا يؤدى إلى تحقيق التكيف مع معلومات البيئة الداخلية، حيث إن إدراك هذه المكونات لاتناظر معلومات البيئة الداخلية، وبالتالى يحدث تأثير للتفاعل بين هذه المجموعات على شرود الذهن ببعديه.

ولكى يوجد التلاميذ فى حالة استقرار وضبط للمدركات التى تواجههم، فإنه يجب على كل تلميذ أن يُزيد من الزمن وعدد الأخطاء التى يرتكبها فى الاستجابة لهذه المدركات، وبالتالى فإذا أدرك التلاميذ بطريقة مستقلة أو معتمدة مكونات صعوبة التنافس للتعليمات المرتفعة أو المنخفضة، وكان هؤلاء التلاميذ غير قادرين نسبياً على الوصول إلى الضبط الإيجابى لهذه المكونات، فإنهم يكونون غير قادرين على الانتباه إلى مكونات صعوبة التنافس للتعليمات ، وبالتالى الوقوع فى شرود الذهن حتى يحدث التوازن المعرفى/ الوجدانى .

### التضمينات التربوية للدراسة :

يدخل تلاميذ المرحلة الابتدائية بيئة التعلم فى الفصل الدراسى ، ويمتلك كل منهم مجموعة كبيرة من الخبرات والمعلومات التى تتوافق أو تتكيف مع ما يمتلكونه من خبرات تم الاحتفاظ بها مسبقاً، وتصبح هذه المعلومات مرتبطة بمكونات الجانب الوجدانى فى شخصية كل منهم، فإذا أدرك هؤلاء التلاميذ بطريقة مستقلة أو معتمدة

مكونات بيئة التعلم، فإن على كل منهم أن يقوم بعملية ضبط للمعلومات المكونة لهذه البيئة بما يتفق والتكيف مع معلومات البيئة الداخلية ، والتى تعبر عن الجانب الوجدانى فى الشخصية. فإذا قام التلميذ بعملية ضبط إيجابى لكى يتحقق التوازن، فإنه يكون أكثر استقراراً، أما إذا لم تتم عملية الضبط بطريقة تحقق التكيف بين البيئتين الداخلية والخارجية ، فإنه يكون مدعاة للوقوع تحت تأثير شرود الذهن ببعديه الزمن وعدد الأخطاء، ولذا فإنه يجب على مخططى التعليم مراعاة النتائج التالية :

(١) يزداد زمن شرود الذهن لدى البنات كلما ازداد إدراكهن للصداقة بين التلاميذ والتلميذات نتيجة التفاعل بينهم داخل الفصل الدراسى.

(٢) يقل زمن شرود الذهن لدى البنات كلما ازداد إدراكهن للتوتر والعداء وعدم الاتفاق بين تلاميذ الفصل .

(٣) يزداد زمن شرود الذهن لدى البنات كلما ازداد إدراكهن للمكونات الكلية لبيئة التعلم.

(٤) تقل عدد الأخطاء الناتجة عن شرود الذهن لدى البنين كلما ازداد إدراكهم لمدى ما يقدمه المعلم من الاهتمام والمساعدة بمجموعة من تلاميذ الفصل.

(٥) تقل عدد أخطاء شرود الذهن لدى البنين كلما ازداد إدراكهم لتنوع الأنشطة والخبرات التعليمية، وأساليب وطرق التدريس المتنوعة التى يقدمها المعلم.

(٦) تقل أخطاء شرود الذهن لدى البنات كلما ازداد إدراكهن لمدى تجاوب تلاميذ الفصل ومشاركتهم ومناقشتهم أنشطة الدرس التى يقوم بها المعلم .

(٧) تقل أخطاء شرود الذهن لدى العينة الكلية كلما ازداد إدراكهم لتنوع طرق التدريس والخبرات التعليمية وأنشطة الدرس التى يقوم بها المعلم.

(٨) كلما كان البنين من التلاميذ أكثر استقلالاً عن المجال الإدراكى، فإن ذلك يكون مدعاة لارتكاب أكبر عدد من أخطاء شرود الذهن .

(٩) تختلف عدد أخطاء شرود الذهن لدى تلاميذ الفصل الدراسى باختلاف التفاعل بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال وإدراك بيئة التعلم الكلية التى تتكون من إدراك النظام والبيئة الفيزيقية والاحتكاك والتنوع والتوجه نحو الهدف والرضا والاندماج وتأييد المعلم.

(١٠) يختلف زمن وأخطاء شرود الذهن لدى تلاميذ الفصل الدراسى باختلاف التفاعل بين أسلوب الاستقلال / الاعتماد على المجال وإدراك بيئة التعلم الكلية والتى تتكون من الصعوبة والتنافس ووضوح التعليمات .

# المراجع العربية


١- أحمد زكى صالح (١٩٨٨) : علم النفس التربوى، القاهرة : دار النهضة العربية.

٢- أنور محمد الشرقاوى (١٩٨١) : الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية جامعة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد الأول، الكويت.

٣- أنور محمد الشرقاوى (١٩٨٥) : الفروق فى الأساليب المعرفية الإدراكية لدى الأطفال والشباب والمسنين من الجنسين، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد الرابع، الكويت.

٤- أنور محمد الشرقاوى (١٩٨٩) : الأساليب المعرفية فى علم النفس، مجلة علم النفس، العدد الحادى عشر، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٥- أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٢) : علم النفس المعرفى المعاصر، القاهرة : الأنجلو المصرية.

٦- أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٥) : الأساليب المعرفية فى بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها فى التربية، القاهرة : الأنجلو المصرية.

٧- أنور محمد الشرقاوى (١٩٩٧/٩٦) : الإدراك فى نماذج تكوين وتناول المعلومات ١-٤، مجلة علم النفس، العددان (٤٠) و (٤١)، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٨- جمال محمد على (١٩٨٧) : العلاقة بين الأساليب المعرفية وقدرات التفكير، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩- جمالات أحمد غنيم (١٩٨٨) : دراسة لعدد من المتغيرات النفسية والبيئية المرتبطة بانخفاض مستوى التحصيل الدراسى لدى بعض الطلاب المتفوقين عقليا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٠- حنان السيد عبد القادر (١٩٩٥) : نسق الحاجات النفسية فى علاقته بكل من مستوى التحصيل الأكاديمى والمناخ الدراسى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١١- زكريا الشربينى (١٩٩٢) : فعالية الاعتماد/ الاستقلال عن المجال الإدراكى على أبعاد الشخصية لدى الجنسين، مجلة مركز البحوث التربوية - جامعة قطر، العدد الثانى، قطر.

١٢- زكريا الشربينى (١٩٩٥) : الإحصاء وتصميم التجارب فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة : الأنجلو المصرية.

١٣- روبرت سولسو (١٩٩٦) : علم النفس المعرفى، ترجمة محمد نجيب الصبوة ومصطفى محمد كامل ومحمد حسانين الدق، الكويت : دار الفكر الحديث.

١٤- سهام أحمد خطاب (١٩٧٦) : بعض المتغيرات التى ترتبط بالرضا عن المدرسة عند طلبة وطالبات المدارس الثانوية، رسالة ماجستير، كلية البنات الإسلامية، جامعة الأزهر.

١٥- صالح حزين السيد (١٩٨٩) : استخدام الاختبار الجمعى للأشكال المتداخلة لقياس مدى الاعتمادية على الاستقلالية عن المجال كنمط معرفى، مجلة علم النفس، العدد التاسع، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.

١٦- طلعت منصور (١٩٨٥) : دراسة تجريبية فى الاتجاهات النفسية فى البيئة، مجلة عالم الفكر، المجلد (١٣)، العدد الثانى، الكويت.

١٧- أحمد سلامة وعبد السلام عبد الغفار (١٩٧٢) : علم النفس الاجتماعى، القاهرة : دار النهضة العربية.

١٨- عبد الرحمن محمد عيسوى (١٩٨١) : دراسات سيكولوجية، القاهرة : دار المعارف.

١٩- عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (١٩٨٤) : دراسة لبيئة الفصل فى المدرسة الإعدادية وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمى، القاهرة : دار حراء بالمنيا.

٢٠- عبد اللطيف حميد الرائقى (١٩٩٢) : صعوبات الكثافة المرتفعة للفصل الدراسى كما يراها المعلمون، مجلد كلية التربية، العدد السابع عشر (أ)، جامعة الزقازيق.

٢١- عبد الحليم محمود السيد (١٩٩٠) : علم النفس العام، ط٣، القاهرة : مكتبة غريب.

٢٢- عبد المطلب أمين القريطى (١٩٨٧) : الأسلوب الإدراكى المعرفى وعلاقته بالإبداع الفنى والخصائص النفسية لرسوم تلاميذ المرحلة المتوسطة الإعدادية بمدينة الرياض، مجلة كلية التربية، العدد الثالث، جامعة الزقازيق.

٢٣- فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٨٩) : كراسة تعليمات اختبار القدرة العقلية مستوى ٩-١١ سنة، القاهرة: النهضة المصرية.

٢٤- فادية علوان (١٩٨٩) : العمليات المعرفية ونظرية معالجة المعلومات، مجلة علم النفس، العدد الحادى عشر، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢٥- فؤاد أبو حطب (١٩٨٠) : القدرات العقلية، الطبعة الرابعة، القاهرة : الأنجلو المصرية.

٢٦- محمد السيد عبد المعطى (١٩٩٦) : مكونات بيئة التعلم المدرسى وعلاقتها بالدافع للدراسة ومفهوم الذات الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٧- محمد محمود عبد النبى (١٩٩٨) : دور كل من الاستقلال الإدراكى وتحمل الغموض فى الأداء الإبداعى لدى طلاب التربية النوعية، مجلة علم النفس، العدد الخامس والأربعون، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢٨- محمود عبد الحليم منسى (١٩٨٩) : بيئة الفصل الواقعية والمفضلة كما يدركها تلاميذ ومعلموا الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ( دراسة مقارنة) ، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس فى مصر: طنطا.

٢٩- محمود عبد الحليم منسى (١٩٩١) : علم النفس التربوى للمعلمين، الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

٣٠- نادية محمود شريف (١٩٨٢) : الأساليب المعرفية الإدراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسى، مجلة عالم الفكر، العدد الثانى، الكويت.

٣١- نزيه حمدى وشاكر عبد الحميد (١٩٩٥) : الأساليب المعرفية والتوافق الدراسى ، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، القاهرة .

٣٢- هشام محمد الخولى (١٩٩٦) : البناء العاملى للأساليب المعرفية فى ضوء تصنيف جيلفورد وعلاقته ببعض عوامل الدافعية، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٣٣- وفاء عبد الجليل خليفة (١٩٨٣) : العلاقة بين الأسلوب المعرفى والذكاء والتحصيل الدراسى، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة عين شمس.


## المراجع الأجنبية


34- **Ausburn, L.J. and Ausburn, F.B. (1978) :** Cognitive styles : some information and implications for instructional design. Educational Communication and Technology,26(4), 337-354.

35- **Bone, R.N. and Eysenk, H.J. (1972) :** Extraversion, Fied dependence and the Stroop test. Perceptual and Motor skills, 34873-874.

36- **Butler, P.A. (1977) :** The relationship of age , gender, analytical ability, field articulation and Leveling- sharpening to assimilation tendncies in time - error, D.A.I., Vol. 38, P.1989 A.

37- **Friedman, R. (1971) :** Relationship between intelligence and performance on the Stroop color-word test in second and fifth grade children, Journal of Genetic psychology, 118, 147-148.

38- **Fry, P.S. and Coe, K.J. (1980) :** Interaction among dimensions of academic motivation and Classroom social climate: A study of the Perceptions of Junior high and high School Pupils. British Journal of Educational Psychology , 50, 33-42.

39- **Gardner, R.W., Holzman, P.S., Klein, G.S., Linton, H. B. and Spence, D.P. (1959) :** "The constricted - Flexible Control Principle" Cognintive Control : Astudy of individual Consistencies in cognitive behavior, Psychological Issues, 1, 53-66.

40- **Gainer, W.L. (1974) :** Santa clara inventory of Developmental tasks. santa clara, calif.: Santa Clara unified shool District and richard, L., Zweig Associates, P. 53. In Ragan, T.J. (1978): Insights on visual Capacities from perceptual and cognitive style ERIC( Microfilm), ED 179 228, 1-22.

41- **Golden, G.J. (1975) :** Agroup version of the Stroop color and word test, Journal of Personality Assessment, 39,386-3988.

42- **Greco, A.A. and Mcclung, C. (1979) :** Interaction between attention directing and Cognitive

Style. Education Communications and technology Journal, 27(2), 97-102.

43- **Guilford, J.P. (1980) :** Cognitive styles : Whate are they? Educational and Psychological Measurment, 40,715-735.

44- **Houston, B.K. (1969) :** Field independence and Performance in distraction Journal of Psychology, 72,65-69.

45- **Jonassen, D.H.(1979) :** Cognitive Styles - Controls and media, Educational Technology, 19, 28-32.

46- **Karp, S.A. (1963) :** Field dependence and overcoming embeddedness. Journal of Consulting psychology, 27,294-302.

47- **Pannu, p. (1975) :** A conceptual and emprical analysis of anxiety inducing elementary school situations, D.A. I..35 (8), 3627.

48- **Ragan, T.J., Black, K.T., Ausburn, L.J., Ausburn, F.B., Butler, P.A. and Huckabay, K. (1979) :** cognitive styles: A review of the literature. In terim report for period January 1977-January 1978. ERIC (Microfilm), ED 174 655, 1-63.

49- **Ryan, R.M. and Grolnick, W.S. (1986) :** Relations between Perceived . Classroom climate and children's perceived control, Competence and mastery motivation, Journal of Personality and Social psychology, 50 (3), 551-558.

50- **Sack, S.A. and Rice, C.E (1974):** selectivity , resistance to distraction and shifting as three attentional factors, psychological Reports, 34, 1003-1012.

51- **Sabatelli, R.M., Dreyer, A. and Buck, R. (1983) :** Cognitive style and relationship quality in married dyads, Journal of personality, 51,No.2,192-201.

52- **Santostefano, S. (1969) :** cognitive controls versus cognitives Styles: An approach diagnosing and treating cognitive disabilities children, Seminar in psychology, 1, .291-317.

53- **Santostegano, S. (1991) :** Cognitive style as aprocess coordinationg outer space with inner self: Lessons from the past. In Wapner.S. and Demic, J. (Eds), Field dependence- independence: Cognitive style across the life span. Hillsdale,N.J. : Erlbaum, 269 - 288.

54- **Serow, C. (1979) :** Classroom Climates and students intergroup behaviour , Journal of Educational Psychology, 11(5),.669-670.

55- **Witkin, H.A. (1959) :** The Perception of the upright , Scientific American, 200,50-56.

## رجاء

ترجو إدارة المجلة السادة الكتاب المتعاملين معها بكتابة اسمائهم ثلاثية وعناوين محلات إقامتهم طبقا للبيانات المدونة ببطاقتهم حفاظا على حقوقهم المالية عند صرف مكافآتهم .

## • تنويه

ترجوادارة المجلة الأقلال من الجداول كما هو مذكور فى التعليمات وإلا سنضطر آسفين لعدم نشر الابحـــاث

## رجاء

ترجـو إدارة المجلة السـادة الكتـاب المتعـاملين معـهـا بإرسـال نسـخة من الدراسات والأبحاث المراد نشرها بالمجلة على ديسك كـمـبـيـوتر. (آبل مـاكنتـوش)

# دراسة عبر ثقافية مقارنة لمشكلات طلاب الجامعة

د. محمد عاطف رشاد زعتر

مدرس علم النفس

كلية الآداب ـ جامعة الزقازيق

## مقدمة

### مدخل إلى الدراسة:

لاشك أن مجتمعاتنا العربية تمر بمرحلة تطور سريعة متلاحقة الأحداث ومتعددة الإتجاهات، تحاول أن تلحق بركب التقدم والتطور مع مشارف القرن الحادى والعشرين ولما كان الشباب الجامعى فى مجتمعاتنا يمثل قطاعا حيويا هاما لأنه يعيش فيها وينتمى إليها، لذا فهو أحوج ما يكون إلى فهم نفسه من ناحية وفهم الآخرين من حوله من ناحية أخرى، خاصة أن معظم جيل الشباب إنما يعانون من كثرة مشكلاتهم التى تحبطهم وتعوق توافقهم النفسى والإجتماعى بشكل مباشر أو غير مباشر وهذا ما نعايشه بالفعل وأكدت عليه كثير من الدرسات كدراسة (لونا، ١٩٩٢) (Luna, C., 1992) عن المشكلات المدركة لطلاب الجامعة المسلمين ودراسة (هارى، ١٩٩٥) (Harre, 1995) عن المشكلات التى تقابل الطلاب الدوليين فى جامعة الينوى، ودراسة (نادية الشريف ومحمد عودة، ١٩٨٦) عن مشكلات الطالب الجامعى وحاجاته الإرشادية لذا تتوقف إمكانية الإستفادة من الشباب الجامعى ومن طاقتهم فى بناء مجتمع الغد على ضرورة فهمنا للظروف المختلفة التى تميز هذه المرحلة العمرية وعلى وجه التحديد الظروف النفسية والتكوينية الاجتماعية التى يعيش وسطها، والتى لابد وأن تترك آثارها المختلفة عليه.

ولما كانت مرحلتي المراهقة المتأخرة والرشد المبكر يستغرقان مرحلة الدراسة الجامعية، لذا سوف نتناول هاتين المرحلتين - إن جاز التعبير - كمرحلة واحدة في عرضنا لمطالب النمو للطالب الجامعي وذلك في إيجاز ينصرف إلى عرض نحو التوجه النظري لكل من (هافيجهرست وإريكسون) ففي مرحلة الدراسة الجامعية كمرحلة انتقالية بين المراهقة والرشد وأثناء هذه الفترة يتأثر الشاب في تفكيره وأحلامه وآماله وآلامه بما ينتظره أو يتوقعه في المستقبل، وقد لا تتوافق الظروف لتهيئ للمراهق ما يريده ويحلم به، وقد تقف قدراته وإمكاناته حائل بينه وبين تحقيق هذه الآمال والمتطلبات، ومن هنا تأتي أهمية معاونة المراهق أو الراشد في الجامعة معاونة مبنية على الفهم الكامل لطبيعة النمو للمرحلة التي يمر بها (إبراهيم وجيه: ١٩٨١، ٨).

وعن مطالب النمو من وجهة نظر (هافيجهرست Havighurst) حيث أكد على أنها تظهر نتيجة لأربعة عوامل هي: النمو العضوي، الآثار والضغوط الثقافية للمجتمع، القيم، ومستوى طموح الفرد، وهذه المطالب تظهر مدى تحقيق الفرد لحاجاته وإشباعه لرغباته وفقا لمستويات نضجه وخبراته، والمطالب التي تتوافق مع مرحلة النمو التي يجتازها الطالب الجامعي هي: تكوين قيم سلوكية تتفق والعالم المتطور الذي يعيش فيه، تكوين المهارت والمفاهيم العقلية الضرورية للمواطن، تقبل المسئولية الاجتماعية من حقوق وواجبات إختيار المهنة والإستعداد لها، الإعداد للزواج ماديا ونفسيا وإجتماعيا، الاستقلال العاطفي أو الفصام النفسي عن الوالدين والكبار، تحقيق الإستقلال الإقتصادي عن الوالدين، وأخير اكتشاف الجماعات البشرية التي تتفق وشخصيته والمشاركة في نشاطاتها (فؤاد البهي السيد: ١٩٦٨، ٩٥) و (حامد عبد العزيز: ١٩٨٣، ٣٨).

أما عن مطالب النمو من وجهه نظر إريكسون فقد نظر إليها من المنظور النفسي الاجتماعي وحاول أن يفسر بواسطتها صراع القوى الداخلية مع مطالب البيئة وأثر هذا الصراع على الفرد حيث يرى أن حل الصراع في الوقت المناسب يؤهل الفرد لتحقيق النضج، وقد أورد مؤشرات داله على نجاح الفرد في التغلب على صراعاته، والتي اعتبرها مطالب نمو للشباب بشكل عام كالثقة بالنفس وبالأخرين، الذاتية التي تبرز في ثقته بوالديه، الشعور بالكفاءة الإجتماعية الناتجة عن تحقيق المهارات الضرورية للنجاح والتوافق مع المجتمع، المبادأة في القدرة على المواجهة، تحقيق الذات، الألفة في قدرته على التخلي عن الأنانية في علاقته، القدرة على تحمل مسئوليات الأبوة والرغبة في العطاء، وأخيرا تكامل الذات بتمثيل القيم والمثل الإجتماعية والثقافية للبيئة حتى يصبح راضيا. (حامد عبد العزيز الفقي: ١٩٨٣. ٣٠ - ٣٥) و(محمد عيسوى الفيومي: ١٩٨٥، ٢٢٣ - ٢٢٦).

مما سبق يتضح أن معرفة مطالب النمو للفرد ضرورة حتمية لكل من يعمل في مجال الإرشاد والعلاج النفسي، ذلك لأن مشكلات الفرد غالبا ما تكون نتاج مطالب نمو لم تشبع في حينها، كما أن إشباع مطلب النمو بتحقيق ما يهدف إليه يساعد الفرد على أن يكون أكثر توازنا وتوافقا سواء مع نفسه أو مع بيئته، ولا شك أن موضوع الإشباع إنما يشكل حجر الزاوية لدى أصحاب النظرية الوظيفية كحل للمشكلة الناجمة عن الدافع المستثار لدى الفرد، وإنهاء لحالة عدم الإتزان. (نادية الشريف ومحمد عودة: ١٩٨٦، ٤٠).

إن الشباب بصفة عامة، وشباب الجامعة بصفة خاصة عليهم أدوار ومهام فى مقابل المطالب، وعليهم أن يعرفوا قيمة الزمن لكى لا يفرطوا فى وقتهم، ويستغلوه استغلال أمثل لما فيه تنمية شخصيتهم خاصة وأن مرحلة الشباب والرشد ستظل هى مرحلة الإنتاج والإبداع، وستبقى تجربة الشباب هى تجربة الخصوبة والنماء (زكريا إبراهيم: ١٩٧٣، ١٧)، ثم يجب أن نكون صرحاء مع أنفسنا فى أن أزمة التعبير لدى كثير من الشباب فى مجتمعاتنا العربية مازالت تمثل محورا رئيسيا لمشكلاته، حيث لا نستطيع أن نحدد الأسباب الحقيقية من وراء بعض مظاهر سلوكهم، أو نضع أيدينا على المحاور الرئيسية التى قد تتداخل وتتشابك وتتسبب فى تشكيل بعض إتجاهاتهم، وتعمل على تحديد مطالبهم ودوافعهم، ولعل السبب فى ذلك أنهم يفتقدوا كثيرا من قنوات الإتصال الحقيقية التى من خلالها قد يعلنون عن مشكلاتهم ويحددونها (سيد صبحى: ١٩٨٣، ٧)، ومن ثم لم يكن من المستغرب أن يشعر الشباب الجامعى بإحساس متزايد بالعجز أمام صرامة النظم الإجتماعية، وبعدم القدرة على توجية مسار التغيرات الإجتماعية فى مجتمعاتهم، ولذلك تحاول العلوم الإنسانية عامة والسلوكية خاصة أن تساعد الإنسان على أن يتحرر من قلقه ويتغلب على مخاوفه ليواجه واقعه، خاصة وأن ثقة الفرد بنفسه تزداد إذا ما وجه تحديات هذه المرحلة بنجاح (Learner & Spanir, 1980, 330)، ليس هذا فحسب بل ونجاحه فى أداء أدواره المتعلقة بعلاقاته مع الآخرين، والمتعلقة بمستقبلة المهنى والتعليمى، وتحقيق هويته، وتحقيق الإستقلال وإتخاذ القرار فيما يتعلق بمستقبله، بالإضافة إلى تنمية القيم والمعايير الخلقية (ممدوحة سلامة: ١٩٩١، ١٦٣) وهذا ما أكد عليه (بلير وآخرون، ١٩٧٥) (Blair, et al., 1975, 77 - 82) فى قوله: أن من بين الحاجات النفسية والتى تعتبر هامة فى هذه الفترة هى الحاجة إلى المركز الاجتماعى والإستقلال وتحقيق الإنجاز، حيث نراه يهتم بالمثل، والقيم الدينية الحقيقية مستهدفا إيجاد فلسفة لحياته، حيث الفشل فى ذلك يؤدى إلى عدم توافر الأمن النفسى وبالرغم من أن كثيرا من الشباب الجامعى إنما يضع النجاح الدراسى كهدف رئيسى فى هذه المرحلة، إلا أن تحقيق النجاح والتقدم الدراسى ما هو إلا جانب من مهمة رئيسية وهى تحقيق هوية ذاتية وتحديد نهائى لها، ولذلك تزداد الحاجة إلى خدمات الإرشاد النفسى فى السنوات الأولى من الإلتحاق بالجامعة لمرور الفتى أو الفتاة بخبرات جديدة تتعلق بالأستقلال والمسئولية وهو يجرب الحياة الجامعية بعيداً عن أسرته لأول مرة (Houston 1971, 165) كما تزداد الحاجة إلى خدمات الإرشاد النفسى فى السنوات النهائية نظرا لإقترابهم من التخرج والبحث عن عمل، ونظرا للقرارات التى سيتخذونها (ممدوحة سلامة: ١٩٩١، ١٦٤).

ونلتهى من ذلك بأن ما يعانى منه جيل الشباب إنما يعبر عن فقدان المضمون الإجتماعى لحياتهم لأن مشاعرهم بضعف القدرة على التأثير فى ديناميات المجتمع، ولعل هذا العجز عن التواصل الإجتماعى هو أحد الأبعاد الهامة فى معاناة الشباب من أزمة الهوية نتيجة للتناقض بين الشباب وذاته، أو بينه وبين موضوعات حياته المختلفة، أو بين ما يسعى الفرد إلى تحقيقه وبين الواقع المعاش، فيحدث الإنفصال عن الذات وعن الموضوع وعن الآخرين وبالتالى تتلاشى الإيجابية وتنعدم الصحة النفسية لهذا الشباب ممثلا فى طالب الجامعة فى وقت هو فيه أحوج ما يكون إلى الإيجابية والصحة النفسية لحل مشكلاته النفسية والإجتماعية.

## أهداف الدراسة وأهميتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مشكلات الطالب الشخصية والدراسية في جامعتي الزقازيق بجمهورية مصر العربية والإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم في المملكة العربية السعودية في بعض المجالات التي تهمة وتمس جوانب حياته، وتؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي، والمجالات المراد الكشف عن مشكلاتها هي المجال الصحي، والمجال النفسي، والمجال الإجتماعي، والمجال الدراسي، والمجال الإرشادي. وتكمن أهمية هذه الدراسة في أن مشكلات الطالب الجامعي تتغير كل حقبة زمنية، وتختلف من مجال لآخر، خاصة وأننا نعيش في عالم سريع التغير والتطور مع الإقتراب قد تفيد في تصميم برامج إرشادية وقائية تختص بهذه المرحلة العمرية.

## مصطلحات الدراسة:

### المشكلات : Problems

هي كل الأشياء التي تحير الإنسان وتقلقه، وتشير اليها (منيرة حلمي، ١٩٦٥، ١٥)

بأنها شيء يشعر به الفرد ولكنه لا يجد حلا مباشرا، وتؤكد على أنه بدون وعي لا تكون هناك مشكلة لكن الشخص قد لا يربط بين مشكلة يشعر بها وحاجة أساسية عنده، كما ترى أن تناول المشكلة تناولا مباشرا دون الذهاب إلى ما وراءها من حاجة إنما يعطي نتائج سطحية والباحث يعرفها بأنها: صعوبة يشعر بها الفرد تعوقه وتحبط توافقه في أي مجال من مجالات حياته النفسية/ والاجتماعية.

### طلاب الجامعة : University Students

يقصد بهم الطلاب الذكور المنتظمون في الدراسة بجامعتي الزقازيق والإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم، ويختلف الباحثون في تعريفاتهم للشباب الجماعي حيث يرى البعض أنهم الأفراد في مرحلة

المراهقة، أي الأفراد بين مرحلة البلوغ الجنسي والنضج، أما الفترة التي تنتهي عندها مرحلة الشباب فهي غير محددة وقد يمدها البعض حتى سن الثلاثين، ويحاول بعض الباحثين أن يصاحب التعريف بتحديد زمني. أما (آمال صادق وفؤاد أبو حطب، ١٩٩٩، ٣٢٧) فقالا عنهم: أولئك الذين يستمرون في التعليم، ويكونون في مرحلة يمكن أن نسميها طور تأجيل الرشد وهو طور الشباب الذي يطابق مفهومه سنوات الدراسة بالمرحلتين الثانوية والجامعية.

### المجال الصحي:

المقصود به الرعاية الصحية التي يتلقاها طالب الجامعة، وهي خدمات تقدم للطالب حتى يكون في حالة صحية جيدة، وبالتالي لا يكون مشكلات صحية.

### المجال النفسي:

وهو ينطوي على ثلاثة جوانب هامة هي: الجانب المعرفي أي المعارف والخبرات التي يجب أن يهتم بها الطالب حول أمور حياته الدراسية، والجانب الإنفعالي أي حدة الإنفعال وعدم الإتزان الإنفعالي وتأثر الطالب بآراء الآخرين وتقييمهم له، والجانب القيمي أي الديني والأخلاقي وهو المحرك الأساسي لسلوك الطالب في جميع جوانب حياته.

المجال الاجتماعي:

وهو ينطوي على جانبين هما: المنزل والأسرة ويعبر عن نمط العلاقة بين الطالب الجامعي والديه والعلاقات الأسرية ككل، والمجتمع الذى يمثل للطالب المستقبل والنموذج الأكبر لحياته الإجتماعية.

المجال الدراسي:

وهو يمثل للطالب كل المستقبل الذى يريد أن يحققه لنفسه، وهو من أكثر المشكلات انتشار وتأثيرا على الطالب وخاصة في حالة فشله في تحقيق النجاح الدراسي.

المجال الإرشادي:

وهو من أهم الحاجات الأساسية للطالب الجامعي، والمقصود به هنا العملية البناءة التى تهدف إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته من ناحية، ويعرف قدراته ويحدد مشكلاته من ناحية أخرى (نادية الشريف ومحمد عودة، ١٩٨٦)

## الدراسات السابقة:

لما كانت ولازالت مشكلات الشباب فى مرحلة الدراسة الجامعية تنال عناية خاصة من الباحثين والمتخصصين لأهمية المرحلة العمرية بإعتبارها مرحلة الإعداد النهائية للدخول فى مرحلة الرشد، لذا كانت هذه الرسالة التى ستلقى الضوء على بعض مشكلات الشباب الجامعي من زاوية مغايرة، حيث مقارنة مشكلات الشباب الجامعي فى إحدى جامعاتنا الإقليمية بجامعة مماثلة لها فى المملكة العربية السعودية وعلى وجه التحديد دراسة عبر ثقافية مقارنة لمشكلات طلاب جامعتى الزقازيق بجمهورية مصر العربية والإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم بالمملكة العربية السعودية. ومن هنا سيكون إهتمامنا الأكبر بتناول الدراسات المقارنة وذات العلاقة.

أولى هذه الدرسات دراسة (محمد عثمان نجاتى، ١٩٦٢) عن اتجاهات الشباب ومشاكلهم فى الوطن العربي وكان الهدف منها هو إتجاهات ومشكلات الشباب فى البلدان العربية: مصر، لبنان، سوريا، العراق، الأردن، والمقارنة للتعرف على مدى التشابه والإختلاف فى المتغيرات المختلفة، بالإضافة إلى المقارنة بين إتجاهات ومشكلات البلدان العربية وشباب الولايات المتحدة الأمريكية، على عينة قوامها (٣٢٧٨) طالب وطالبة من البلاد العربية الخمس والولايات المتحدة الأمريكية، وكانت الأدوات استخبار به عدد من الأسئلة المفتوحة والمغلقة من تصميم الباحث وإستمارة مقابلة شخصية للتعرف على مشكلات الشباب، وقد عولجت البيانات بإستخدام أختبار (ف) واختبار (ت) لدلالة الفروق، وكانت أهم النتائج: أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مشكلات طلاب الجامعة، لوحظ تشابه كبير بين نتائج الدراسة فى البلاد العربية، كما لا تختلف مشكلات الطلاب المصريين فى نوعها كثيرا من مشكلات الطلاب الأمريكيين ولكن كان فى حدة المشكلات.

ثانى هذه الدراسات كانت دراسة (عماد الدين محمد سلطان، ١٩٧١) عن مشكلات طلاب الجامعات بالتعاون مع وزارة الشباب.

وكان الهدف منها تحديد المشكلات التى يعانى منها طلاب الجامعات فى المجال الصحى، المجال التعليمي، المجال الأسرى، المجال الإقتصادى، المجال الترويحي، المجال الديني، المجال الجنسى، المجال السياسى، المجال

الاجتماعى، المجال النفسى، وتحديد مدى عمق هذه المشكلات، ومدى إختلاف هذه المشكلات بين كليات الجامعة الواحدة من (نظرية وعملية)، ومدى أختلافها بين الطلاب والطالبات فى الجماعات المختلفة، على عينة قوامها (٥٩٧٧) طالب وطالبة من طلاب الفرق الثالثة بكليات جامعات القاهرة، الأزهر، الإسكندرية، أسيوط والجامعة الأمريكية بالقاهرة، وكانت الأداة استمارة شاملة لمشكلات المجالات التى تشملها الدراسة، وكانت أهم النتائج:

- معاناة الطلاب من المشكلات فى جميع المجالات وبنسب مختلفة من حيث العدد والشدة.
- أشارت النتائج الخاصة بالفروق فى إستجابات عينة أسيوط فى المجالات المختلفة إلى ١- وجود فروق بين طلاب الكليات العلمية فى مشكلات مجالين فقط هما: المجال الدينى، والمجال التعليمى، ووجود فروق بين الطالبات والطلاب فى كل من المشكلات الأسرية، والأقتصادية، والدينية، والسياسية، والترويحية، والجنسية، والإجتماعية وجميعها لصالح الطلاب الذكور، بينما لم تظهر فروق بينهما فى كل من المشكلات الصحية، والتعليمية، والنفسية.

وعن دراسة (جابر عبد الحميد وآخرون، ١٩٧٨) دراسة مقارنة للشخصية القطرية والعراقية والمصرية الأمريكية.

وكان الهدف منها التعرف على الحاجات النفسية لأفراد العينات المختلفة، وقد أعتمد الباحث على قائمة الحاجات الظاهرة التى حددها (موری) والتى تشتمل على: الحاجة للتحصيل، الخضوع، النظام، الإستعراضى، الإستقلال، التأمل الذاتى، السيطرة، الذات، العطف، التغيير، التحمل، الجنسية الغيرية. وقد أظهرت النتائج: أن الثقافة العربية بعناصرها المشتركة فى المجتمعات الثلاث المصرى، القطرى، العراقى قد أكدت على وجود نوع من التشابه بين حاجات الشباب أكثر من وجود إختلافات. لم توجد فروق ذات دلالة بين الحاجات النفسية للعينة القطرية، والعينة المصرية وذلك فى ١٤ حاجة من الحاجات، لم توجد فروق ذات دلالة فى عشرة حاجات نفسية عند مقارنة العينة القطرية بالعراقية ومقارنة العينة القطرية بالعينة الأمريكية وجد أن الحاجة للنظام، والحاجة للعطف والحاجة للتحمل، والعدوان عند العينة القطرية أعلى منها عند العينة الأمريكية، وأن العينة الأمريكية أعلى من العينة القطرية فى بعض الحاجات الأخرى مثل الحاجة إلى الإستعراض، والحاجة إلى التأمل الذاتى، والحاجة إلى الجنسية الغيرية. بمعنى أن العينة القطرية تتركز حاجاتها حول الإهتمام بالجماعة وبالعمل، فى حين تدور حاجات العينة الأمريكية حول إهتمام الفرد بنفسة، وينطبق ذلك على كل العينات عند مقارنتها بالأمريكية.

أما دراسة (على خضر، ١٩٧٥) وهى دراسة ميدانية لمشكلات الشباب الجامعى فى المملكة العربية السعودية.

وكان الهدف منها هو التعرف على مشكلات الشباب الجامعى فى المملكة العربية السعودية فى مجالات المشكلات الصحية، والدراسية والشخصية، والإجتماعية، وتكوين الأسرة، والاقتصادية، والدينية، والأمور من حيث التكرار ودرجة حدة المشكلة، كما كان من الأهداف بناء قائمة جديدة لمشكلات الشباب الجماعى تعكس الخصائص الثقافية والاجتماعية للشباب موضوع الدراسة. أما العينة فكانت (٢٥٠) طالبا من طلاب الصفوف الثانى والثالث

بكليتى التربية الإسلامية بشطر جامعة الملك عبد العزيز بمكة المكرمة بمتوسط عمرى (٢٠) سنة وخمس شهور وكانت الآداه قائمة مشكلات الشباب، وكانت أهم النتائج ما يلى:

- أعلى نسبة لتردد المشكلات كانت فى المجال الدينى، ثم مجال المشكلات العامة، ثم المجال الدراسى. وأقل نسبة لتردد المشكلات كانت فى مجال الأسرة، ثم المجال الإقتصادى، فالمجال الصحى، إن مؤشر الحدة يزيد عن ضعف مؤشر التكرار بالنسبة لمشكلات المجال الدينى الذى أحتل المركز الأول فى كل ترتيب لمجالات المشكلات، ووفقا لمؤشر الحدة جاء المجال الدراسى فى المركز الثانى ومجال المشكلات العامة فى بالمركز الثالث، وجاء المجال الصحى فى نهاية الترتيب.

**وعن دراسة (نادية محمد الشريف ومحمود عودة محمد، ١٩٨٦)** لمشكلات الطالب الجامعى وحاجاته الإرشادية.

وكان الهدف منها التعرف على مشكلات الطالب الجامعى بجامعة الكويت فى المجالات المختلفة التى تؤثر على توافقه النفسى والإجتماعى، وكانت العينة (٢٩٦) طالبا وطالبة (كويتيين - غير كويتيين) من كليات الجامعة المختلفة، وكانت الآداة استبيان شمل المجال الصحى، والمجال النفسى، والمجال الإجتماعى، والمجال الدراسى، والمجال الإرشادى، وكانت أهم النتائج مايلى: عن ترتيب المشكلات كان المجال الإرشادى، والجانب القيمى من المجال النفسى، والمجال الدراسى من أهم المشكلات التى يعانى منها الشباب والتى تسبب لهم قلق وتوتر - مجالات المشكلات تبعا لمتغير الجنسية (كويتى - غير كويتى) تشابهت إلى حد كبير فى المجال الإرشادى والقيمى، أما المجال الدراسى فقد أختلف ترتيبه لدى المجموعتين (الأول لدى الكويتيين والثانى لدى غير الكويتيين).

- ترتيب مشكلات كل مجال بناء على مجموع أوزان استجابات الأفراد للمشكلات الحادة والمشكلات التى بحاجة إلى الإرشاد ما يلى: - أن مصادر القلق لدى الطالب الجامعى متعددة بعضها يرجع إلى مشكلات ترتبط بالمجال الدراسى، وبعضها يرتبط بالجانب القيمى وما يعانيه الشباب.

- الشباب الجامعى بصفة عامة يعيش الأحداث من حوله يتأثر بها ويتفاعل معها.

- مشكلات الطالب الجامعى ذات سعة الإنتشار الكبير ٣٥٪ تمثلت فى المجال الدراسى وخاصة فى موقف الطالب من استاذه الذى يتسم السلبية وعدم الإنتماء.

**وفى دراسة (لونا، ١٩٩٢) (LUNA, 1992)** عن المشكلات المدركة لطلاب الجامعة المسلمين. وكان الهدف منها فحص مشكلات التوافق الاجتماعى، والاقتصادى، والأكاديمى، واللغوى للطلاب المسلمين الذين يتلقون التعليم العالى فى سان فرانسيسكو وكاليفورنيا الشمالية كما يراه هؤلاء الطلاب، وكانت العينة (٧٩) من الطلاب المسلمين، وكانت الأداة قائمة مشكلات الطالب الدولية التى طورها (بورتر). وكانت أهم النتائج: - أن الطلاب المسلمين كانوا فى الغالب مهتمين بالمشكلات الدينية والاجتماعية، ووجدت فروق فى المشكلات والاهتمامات للطلاب المسلمين فى الولايات المتحدة حيث الذكور كان لديهم مشكلات أكثر من الإناث والطلاب

الأكبر كانت لديهم مشكلات أكثر من الأصغر سناء والطلاب الموظفون لبعض الوقت كان لديهم مشكلات أكبر من الذين لا يعملون، أو الذين يعملون طول الوقت:ـ الذكور لديهم مشكلات أكثر من الإناث فى التوافق المادى، ومكان الخدمة. النشاطات المالية الحياتية والمعيشية للطالب كانت أكثر شيوعا بين الطلاب الأكبر، أهم التوصيات كانت نحو تطوير الخدمات الطلابيه، والأنشطة الطلابية، والإرشاد الطلابى.

أما عن دراسة (هارى، ١٩٩٥) (HARRE, 1995) عن المشكلات التى يدركها الطلاب الدوليين الذين يدرسون فى جامعة جنوب الينوى.

وكان الهدف منها فحص مشكلات ناحية الخدمات الطلابية، وكانت الأداة قائمة مشكلات الطلاب الدولية (MISPI) لجميع بيانات عن نواحى الخدمة الطلابية وهى:

أ ـ التوجيهية　　ب ـ الاجتماعية والشخصية

جـ ـ المعيشة والطعام　　د ـ الخدمات الصحية

هـ ـ المساعدات المالية　　و ـ المكان

ز ـ مكتب الخدمات والبرامج الدولية، وكانت العينة عشوائية طبقية عددها (٢٥٠) طالبا، وقد تحددت النتائج على النحو التالى:

ـ لم تشر نتائج تحليلات التباين إلى وجود فروق دالة بين المجموعات بالنسبة للمتغيرات المستقلة للعمر، والنوع، والحالة الزواجية، وطول مدة الإقامة لنواحى الخدمة الطلابية، وقد وجدت فروق دالة بالنسبة للمتغيرات المستقلة للإهمال، والتصنيف الأكاديمى، أما تحليلات المربع المستخدمة لتحديد الفروق الدالة بين المجموعة لكل متغير مستقل فقد حددت ٣٨ عبارة مشكلة على قائمة (Mispi).

وعن دراسة (محمد مفلح أبو هين، ١٩٩٣) (Abu - Ein - Mohammed, 1993) عن مشكلات التوافق للطلاب الدوليين فى جامعة تكساس.

وكان الهدف منها تحديد وتحليل مشكلات التوافق التى تواجه الطلاب الدوليين فى جامعة جنوب تكساس، والتعرف على الفروق فى مشكلات التوافق بين الطلاب فى متغيرات متعددة ومجموعات فرعية، وكانت العينة (٤١٦) طالبا دوليا (٢٢٦ طالب من أفريقيا، ١١٥ من أسيا، ٣٩ من الشرق الأوسط ٣٦ من أقطار أخرى)، والآداة كانت قائمة ميتشجان لمشكلات الطلاب الدوليين (Mispi) وكانت أهم نتائج الدراسة: أن معظم المشكلات التوافقية التى واجهها الطلاب الدوليين كانت المساعدة المالية أو الخدمات المكانية والدرجات النفسية الإجتماعية والشخصية الأولى والثانية والثالثة.

ـ توجد مشكلات توافق مختلفة حيث حدد الطلاب الأفارقة صعوبات أكثر فى التوافق العام.

ـ الطلاب الأسيويين أظهروا صعوبات أكبر فى اللغة الإنجليزية، وطلاب الشرق الأوسط أظهروا صعوبات أقل فى النواحى المادية وتعلم اللغة الإنجليزية، الطلاب المسافرين دائما كان لديهم مشكلات أكثر من الطلاب الذين تدعمهم أسرهم ماديا فى الخدمات، والتوجيه، والمساعدات المالية، والخدمات المكانية، كذلك أظهرت الدراسة أن الطلاب الذين ساندتهم أسرهم مروا بصعوبات أكثر من الذين كانوا مساندين ذاتيا فى اللغة الإنجليزية والطلاب الذين كان تفاعلهم مقصورا على

الطلاب الوطنيين أظهروا أن لديهم مشكلات أكثر فى التوافق العام.

وفى دراسة (كاهان جيفرى ومارجريت نوتا، ١٩٩٧) (Kahn, & Nauta, 1997) عن تأثير تقييم حل المشكلة الطلابية وطبيعة المشكلة عن إحتمالية طلب خدمات إرشادية.

وكان الهدف منها فحص (١٨٠) طالبا من طلاب الجامعة لإكتشاف تأثيرات تقييم حل المشكلة ونمط المشكلة الشخصية على إتجاهاتهم نحو الإرشاد، وبالرغم من أن القائمين على حل المشكلة الفعاليين ذوى التقييم الذاتى تبدوا اتجاهات أكثر إيجابية نحو طلب النجدة من هؤلاء القائمين على حل المشكلة غير الفعالين، فقد أشارت المجموعة الأولى (الفعالة) إلى احتمالية طلب الإرشاد عند المشكلات الشخصية المتداخلة (Rom).

وأخيرا دراسة (اليوت وآخرون، ١٩٩٧) (Elliott, T. R. et at., 1997) عن حل المشكلة الاجتماعية والسلوكيات الصحية لطلاب ما قبل التخرج.

وكان هدف الدراسة فحص علاقة حل المشكلة الإجتماعية بالسلوكيات الصحية كما سجلها عدد (١٢٦) طالبا تحت التخرج، وقد أظهرت النتائج:

- أنه توجد علاقات دالة أحصائيا عناصر حل المشكلة الإجتماعية والسواء وسلوكيات منع الحوادث وأخذ مخاطرة المرور والمارة.

- على أى حال فقد أظهرت الإرتباطات وجود فروق بين الذكور والإناث ونوقشت فيها انطباعات برامج السواء فى حرم الجامعة.

## تعقيب على الدراسات السابقة:

إن موضوع الدراسة الحالية من الموضوعات الهامة لأنه يتعلق بأهم المراحل العمرية ألا وهى مرحلة الدراسة الجامعية، كما أن الدراسات عبر الثقافة المقارنة بين شباب جامعاتنا الإقليمية وشباب جامعات أخرى فى مجتمعاتنا العربية هامة جدا لإثبات هويتنا العربية وإنتماءاتنا لشعوبنا التى تحتاج لكل ساعد من سواعد أبنائنا، والملاحظ على هذه الدراسات أن العربية منها قد تشابهت المشكلات والمجالات فيها بل وحدتها مع بعضها البعض، ولكن الدراسات الأجنبية قد أهتمت بمشاكل أخرى تختلف عن مشاكلنا، لذلك يجب أن تؤخذ نتائج الدراسات السابقة الأجنبية بحذر شديد لإختلاف الإطار الثقافى والإجتماعى والظروف البيئية فيها عن مجتمعنا الذى نعيش فيه وننتمى إليه، ويجب أن نأخذ فى أعتبارنا التغيرات المتلاحقة والتى تتغير معها مشكلات الشباب بعامة والشباب الجامعى بخاصة.

## فروض الدراسة

١ - يختلف ترتيب المشكلات النفسية والاجتماعية لدى طلاب الجامعة فى كل من العينة المصرية والعينة السعودية.

٢ - لا توجد فروق دالة ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الجامعة فى كل من العينة المصرية والعينة السعودية فى حدة المشكلات النفسية لديهم.

٣ - ما أهم ديناميات البناء النفسى/ الاجتماعى للطالب الجامعى (مرتفع الإحساس بالمشكلات النفسية/ الاجتماعية)؟

# إجراءات الدراسة :

## أولا ـ العينة :

تم اختبار عينة الدراسة بعدد إجمالى (١٦٦) طالبا من الطلاب المنتظمين فى الدراسة بجامعتى الزقازيق والإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم وذلك على النحو التالى: ٨٣ طالبا من كلية الآداب والتربية بجامعة الزقازيق، ٨٣ طالبا من كليتى العلوم العربية والاجتماعية ولاشريعة وأصول الدين بفرع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالقصيم، بمتوسط عمرى قدره ٢٠,١١ سنة وانحراف معيارى قدره ١,٨٥ للعينة المصرية، ومتوسط عمرى قدره ٢١، ٧٥ وإنحراف معيارى ١,٤٣ للعينة السعودية، وقد حرص الباحث على أن يكون أفراد العينة من الفرقتين الثانية والثالثة من الكليات المشار إليها فى الجامعتين.

## ثانيا ـ الأدوات :

قام الباحث باستخدام مقياس مشكلات الطالب الجامعى وحاجاته الإرشادية إعداد (نادية الشريف ومحمود عودة، ١٩٨٦) وهو يتكون من خمسة مجالات هى: المجال الصحى (٢٠) عبارة المجال النفسى ويتضمن الجانب المعرفى (٢٠) عبارة، الإنفعالى (٢٠) عبارة، القيمى (٢٠) عبارة المجال الاجتماعى ويتضمن: البيت والأسرة (٢٠) عبارة، المجتمع (٢٠) عبارة، المجال الدراسى (٢٠) عبارة، المجال الإرشادى (٢٠) عبارة والمجموع الكلى لعبارات المقياس هو (١٦٠) عبارة.

## ثبات المقياس :

لما كان المقياس يشتمل على ثمانية مجالات تقيس جوانب متنوعة، لذا كان من الصعب استخدام طريقة التجزئة النصفية لتحديد معامل الثبات، أو استخدام أسلوب اعادة تطبيق المقياس على نفس العينة لكثرة البنود لذلك فقد أعتمد الباحثان على معادلة كيودر ريتشارد سون فى تحديد معاملات الثبات حيث :

$$ر_{٢١} = \frac{ك}{ك-١}\left[١ - \frac{م(ك-م)}{ك\,ع^{٢}}\right]$$

حيث: ك= عدد بنود كل مجال ودرجاتها القصوى.

م = المتوسط فى كل مجال.   ع = التباين

وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة ثبات معقوله.

## صدق المقياس :

قام الباحثان بتحديد الصدق الذاتى للمقياس على نتائج أفراد العينة بالنسبة للدرجات الإستطلاعية، ويقصد بالصدق الذاتى الدرجات التجريبية للمقياس، ويمكن حساب الصدق الذاتى باستخراج الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار، وقد أمكن الحصول على القيم الآتية للصدق الذاتى لكل من أبعاد المقياس معتمدا على معاملات ثبات كل مجال كالتالى: المجال الصحى ٠,٨٠ المجال المعرفى ١,٩٢، المجال الانفعالى ٠,٩١، المجال القيمى ٠,٨٥ مجال البيت والأسرة ٠,٩١ المجال المجتمع ٠,٨٠، المجال الدراسى ٠,٩٢، المجال الارشادى ٠,٩١ وهذا يدل على صدق المقياس.

## الأدوات الكلينيكية وهى:

**١ ـ المقابلة الموجهة:** أعدها (عبد الله عسكر، ١٩٩٨) بهدف الحصول على بيانات ترتبط بخصائص الشخصية، والحالة الصحية، و الحالة النفسية والسلوك، والعلاقات الشخصية المتبادلة، والنظام أو البناء الأسرى والحقل الدراسى، الحقل الجنسى للبالغين، وحقل العمل للراشدين، والعلاقة بالأصدقاء، والهوايات والجوانب الترفيهية، والنوم والأحلام.

**٢ ـ اختبار ساكس لتكملة الجمل:**

ـ أعد هذا الاختبار بهدف الحصول على مادة كلينيكية فى أربعة ميادين هى: العائلة، الجنس، العلاقات الشخصية، مفهوم الذات، والهدف الأساسى من اعداده هو الكشف عن الحالات المرضية حيث تعطى للاكلينيكى أدلة هامة عن محتوى اتجاهات المريض ومشاعره، ذلك لأن عبارت الإختبار أنما تتيح للفرد فرصا كافية للتعبير عن اتجاهاته، ويتألف الاختبار فى جملته من (٦٠) عبارة ناقصة تغطى (١٥) اتجاه، وقد كون ساكس أختباره بأن جمع عددا كبيرا من العبارات تتصل بهذه الاتجاهات المختلفة (لويس كامل مليكة، عماد الدين إسماعيل، عطية هنا، ١٩٥٩).

## ثالثا ـ الأساليب الإحصائية:

١ ـ معامل الارتباط البسيط لبير سون.

٢ ـ اختبارت T. Test لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات. (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ١٩٩١).

# نتائج الدراسة

### الفرض الأول:

يختلف ترتيب المشكلات النفسية/ الاجتماعية لدى طلاب الجامعة فى كل من العينة المصرية والعينة السعودية. وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات لكل مشكلة على حدة فى كل من أفراد العينة المصرية والعينة السعودية، وترتيب هذه المشكلات حسب قيمة متوسط كل مشكلة كما يوضحه الجدول التالى:

**جدول رقم (١) يوضح ترتيب المشكلات النفسية/ الاجتماعية للعينتين المصرية والسعودية**

| المشكلة | العينة المصرية ن = ٨٣ | | العينة السعودية ن = ٨٣ | |
|---|---|---|---|---|
| | م | الترتيب | م | الترتيب |
| المجال الصحى | ٣٣,٢٢ | الثامن | ٢٧,٩٦ | الثامن |
| المجال المعرفى | ٤١,١٦ | الخامس | ٣٦,٩٢ | الثالث |
| المجال الإنفعالى | ٤١,٨٧ | الرابع | ٣٣,٤٦ | الخامس |
| المجال القيمى | ٤٣,٥٧ | الثالث | ٣٩,٤٧ | الأول |
| مجال المنزل والأسرة | ٤١,١٦ | السادس | ٢٩,٨٦ | السابع |
| مجال المجتمع | ٣٦,٥٨ | السابع | ٣١,٨٨ | السادس |
| المجال الدراسى | ٤٥,٢٣ | الثانى | ٣٦,١٧ | الرابع |
| المجال الإرشادى | ٤٩,٢٥ | الأول | ٣٩,١٨ | الثانى |

## نتائج الفرض الأول ومناقشته

### أولا - العينة المصرية

يتضح من الجدول رقم (١) أن ترتيب المشكلات فى العينة المصرية جاء على النحو التالى:

**المشكلات**

| | |
|---|---|
| ١ - المجال الإرشادى | ٥ - المجال المعرفى |
| ٢ - المجال الدراسى | ٦ - مجال المنزل والأسرة |
| ٣ - المجال القيمى | ٧ - مجال المجتمع |
| ٤ - المجال الانفعالى | ٨ - المجال الصحى |

من هذا الترتيب يتضح لنا أن طبيعة المشكلات فى مجتمعنا العربى قد تكون متشابهة إلى حد كبير، وهذا ما اتضح على وجه التحديد فى المشكلات الأربع الأولى والأكثر حده، إلا أن هناك بعض الإختلافات البسيطة فى المشكلات الأقل حده، مع العلم بأن المشكلات قائمة بشكل أو بآخر بل ومتغيره من فترة زمنية إلى أخرى، ومن سنوات عمرية إلى أخرى.

- احتلال المجال الإرشادى الترتيب الأول فى العينة المصرية إنما يطرح مشكلة الإرشاد بجميع فروعه كالنفسى والتربوى والمهنى والأسرى، وبأشكاله المختلفة كالمباشر وغير المباشر، الفردى والجمعى على مائدة البحث للمتخصصين فى جامعاتنا وخاصة الإقليمية، لأن الحاجة للإرشاد لدى الطالب الجامعى تعتبر ضمن الحاجات الأساسية له، ورغم تعدد المؤسسات التربوية والنفسية التى من المفروض أن تساهم فى إشباع هذه الحاجة، فإن هذه النتيجة وهذ الترتيب قد وضع الخدمات الإرشادية والمسئولين عنها فى موقف لاتحسد عليه وذلك فى جامعاتنا الإقليمية، وهذه النتيجة لم تأتى من فراغ حيث اتفقت مع ما توصلت إليه إحدى نتائج دراسة (نادية الشريف ومحمد عودة، ١٩٨٦)، ومع إحدى توصيات دراسة (لونا، ١٩٩٢) (Luna, 1992) فى أن العممية الإرشادية على مستوى الجامعة بحاجة ماسة إلى مراجعة كاملة من المرشدين والمسترشدين، خاصة وأن هناك الكثير من الطلاب الذين يعيشون فى حيرة وقلق ولا يعرفون لمن يذهبوا ليساعدوهم على حل مشكلاتهم النفسية والاجتماعية أثناء فترة دراستهم.

- أما عن احتلال المجال الدراسى للترتيب الثانى فى المشكلات بالنسبة للعينة المصرية فهذا يعنى أنه أكثر حده وأكثر انتشار وتأثيرا على الطالب الجامعى فى جامعاتنا الإقليمية، ومن جراء ذلك يواجه الطالب معوقات دراسية كثيرة لانستطيع حصرها فى هذه العجالة، لكننا ننوه إلى قلة الخدمات الطلابية، ونظام الدراسة الحالى، والمقررات الدراسية، ونظام القبول، إننا بحاجة إلى وقفه صادقة مع النفس، ومع المفاهيم والمقررات الدراسية التى قد تعوق الطالب عن توافقه الدراسى الأكاديمى، هذا وقد اتفقت هذه النتيجة مع إحدى نتائج دراستى (محمد عثمان نجاتى، ١٩٦٢)، (على خضر، ١٩٧٥) حيث أشارت إلى أنه وفقا لمؤشر الحده جاء المجال الدراسى فى المركز الثانى.

- وعن احتلال الجانب القيمى من المجال النفسى الترتيب الثالث للمشكلات فى العينة المصرية فهذا مؤشر هام على مدى أهمية الجانب القيمى والدينى والأخلاقى فى حياة الطالب الجامعى بإعتبار أن القيم هى المحرك الأساسى لسلوكه فى الكثير من جوانب حياته، لذا كان القلق بسبب أزمة الهوية حيث الصراع الفكرى، ولأنه يبحث عن ذاته الحقيقة وليست ذاته المزيفة على حد قول: (وينكوت) وسط هذه التيارات الفكرية والتعصبية،

وعليه يجب العمل على إيجاد حلول لمشاكلنا حتى نلحق بركب الحضارة العالمية خاصة ونحن على مشارف القرن الحادى والعشرين، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه (محمد عثمان نجاتى) فى دراسته التى أشار فيها إلى أن أكثر المشكلات هو ما يتصل بالأخلاق والدين بإعتبارها أهم المجالات الحيوية للإنسان.

- أما الجانب الانفعالى من المجال النفسى فجاء فى الترتيب الرابع للمشكلات فى العينة المصرية، وبالتالى يكشف الطالب الجامعى فى جامعاتنا عن مصادر جديدة القلق الذى يعانيه بالتعبير عنه بحدة الإنفعال وإضطراب النوم، والمصدر الأول للقلق يعبر عن مدى تأثر الطالب بآراء الآخرين وتقييمهم له، خاصة إذا كانت وتلك الآراء وتلك التقييم سلبيا، حيث اعتزاز الشاب بذاته وهو على اعتاب مرحلة الرشد إنما يجعله رافضا بشدة لأية إهانة توجه إليه، كما أن إشباع مطالب النمو لديه سيساعده بلا شك أن يكون أكثر توزانا وتوافقا مع نفسه من ناحية ومع الأخرين من حوله من ناحية أخرى.

- وبخصوص المشكلات غير الحادة والتى جاء ترتيبها من الخامس إلى الثامن فكانت الجانب المعرفى من المجال النفسى، ثم مجال المنزل والأسرة، فالمجال الإجتماعى، وأخيرا المجال الصحى وهى مشكلات قائمة بالفعل بشكل أو بأخر لدى الطالب الجامعى فالأولى تظهر فى النسيان أو السرحان وعدم القدرة على تنظيم الوقت وهى الظواهر السلبية، والثانية تنطوى على مشكلات المنزل والأسرة، والثالثة عن مشكلات المجتمع، وبالتالى تكشف عن نمط العلاقة الوالدية لطالب الجامعة حيث قنوات التواصل بينهما مفقودة، بدليل انتشار كثير من الظواهر الإجتماعية كالزواج العرفى بين طلبة الجامعة، وكثرة الطلاق فى أسرنا، وهو يهدد شباب هذا الجيل ويمثل مصدر من مصادر القلق والتوتر لديه، ليس هذا فحسب بل أن مشكلة التعصب الإجتماعى هى من المشكلات التى تهدد أى مجتمع فى أمنه واستقراره، أما أخر المشكلات فى الترتيب كما ذكرنا من قبل وهى مشكلات المجال وهى قائمة بالفعل وبحاجة إلى نظره شاملة من قبل المسئولين عن الرعاية الصحية فى بلادنا، ولأن فئة شباب الجامعة ليست قليلة العدد وتحتاج فعلا إلى رعاية طبية بشكل أو بآخر، هذا وقد اتفقت هذه النتيجة مع إحدى نتائج دراسة (اليوث وآخرون، ١٩٩٧) وكثير من الدراسات العربية.

## ثانياً - العينة السعودية

يتضح الجدول ورقم (١) أيضا أن ترتيب المشكلات فى العينة السعودية جاء على النحو التالى:

المشكلات:

| | |
|---|---|
| ١ - المجال القيمى | ٥ - المجال الإرشادى |
| ٢ - المجال المعرفى | ٦ - المجال الدراسى |
| ٣ - المجال الإنفعالى | ٧ - مجال المجتمع |
| ٤ - مجال المنزل والأسرة | ٨ - المجال الصحى |

- بالنسبة لاحتلال الجانب القيمى من المجال النفسى الترتيب الأول فى العينة السعودية فهذا مؤشر هام جداً على أهمية الجانب القيمى والدينى والأخلاقى فى حياة الطالب السعودى بعامة والطالب فى جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية على وجه خاص بإعتبار أن لاقيم هى المحرك الإساسى لسلوكه فى الكثير من جوانب حياته. ولما كان الدين والأخلاق من أهم المحددات الحيوية للإنسان ما ذكرنا من قبل، لذا فقد كشفت هذه النتيجة عن جانب مهم وهو كثرة الثقافات داخل المجتمع السعودى والناتجة عن تعدد العمالة الوافدة من

ثقافات مختلفة من شتى انحاء العالم وهذا ما يتولد عنها الكثير من الصراع القيمي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما أكدت عليه دراسة (على خضر، ١٩٧٥) من «أن أعلى نسبة فى مشكلات الطالب الجامعى كانت فى مشلات الدينى»، وقد أكدت ذلك دراسة (لونا، ١٩٩٢) والتى أظهرت «أن لاطلاب المسلمين كانوا فى الغالب مهتمين بالمشكلات الدينية والاجتماعية».

- أما المجال الإرشادى والذى جاء ترتيبه الثانى فى المشكلات الأكثر حده فى العينة السعودية فهذا يوضح حاجة الطالب الجامعى إلى خدمات الارشاد بشتى صوره وأنه ضمن حاجاته الأساسية وتعود عليه فى مراحل دراسته السابقة لوجود مرشدين بالمدارس والجامعات وعلى وجه التحديد يوجد بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وفروعها المنتشرة بالمملكة جهاز إرشادى على مستوى عالى من أعضاء هيئة التدريس يسمى «بجهاز الإرشاد الأكاديمى» (*) يهتم بالطالب فى كلا الامورحياته الدراسية والنفسية والاجتماعية والأسرية والمهنية، لذا فالعملية الإرشادية ضرورية بل وحتمية للطالب فى مرحلة الدراسة الجامعية خاصة مع تزايد مشكلات هذه المرحل، وقد اتفقت هذه النتيجة مع إحدى نتائج دراسة (نادية الشريف ومحمد عودة، ١٩٨٦).

- وحول احتلال الجانب المعرفى من المجال النفسى للترتيب الثالث للمشكلات فى العينة السعودية فهذا يعبر عن قلق الطالب الجامعى الناتج عن خوفه من الفشل فى الامتحانات، بالإضافة إلى ما يعانيه الطالب من النسيان والسرحان وعدم القدرة على الاسترجاع، أو عدم تنظيم الوقت لكثرة مشاغله وأعماله التجارية غير الدراسية، وبالتالى فهو بحاجة إلى من يرشده حتى يتخلص من هذه الظواهر السلبية والتى تؤثر سلبيا على تحصيلهم الأكاديمى وقد أكد ذلك كله (محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٩، ٣٢٩) عندما قال: «أن الأفراد بصرف النظر عن اعتقاداتهم سوف ينتقلون إلى المرحلة الرابعة من التفكير الأخلاقى عندما ينمو تفكيرهم المعرفى إلى المستوى الذى يوصلهم لذلك»، ولأن التغيرات التى تحدث للطالب فى هذه المرحلة كفيلة بأن تؤثرعلى الجانب المعرفى، ولما كانت النواحى المعرفية يمكن تنميتها من خلال المثيرات لابيئية بالبحث والتحصيل، لذا فهى مشكلة، وقد اتفقت مع إحدى نتائج دراسة (حامد الدين سلطان، ١٩٧١).

- وانعكاسا على المشكلات المعرفية لدى الطلاب العينة السعودية نتج عنه مشكلات دراسية فجاءت فى الترتيب الرابع للمشكلات من حيث الحده لتعود الطالب السعودى على عدم المذاكرة إلا فى نهاية الفصل الدراسى ومع قرب الإمتحانات. وقد تكمن المشكلات لادراسية لدى الطالب فى اعتماديته على منحه مكافأة شهرية حافزا على التعليم، إضافة إلى درجات الأعمال الشهرية ودرجات لحسن الخط وسلامة اللغة، ككل هذا يجعل الطالب يتراخى عن أدائه الجامعى وعدم مثابرته، وهذا ما اتفقت عليه احدى نتائج دراسة (على خضر، ١٩٧٥) وهى دراسة سعودية أظهرت «أن المجال الدراسى من المجالات الحادة فى مشاكلة، لأن الأسباب كثيرة».

- وعن المشكلات غير الحادة فى الترتيب للعينة السعودية أى من الخامس إلى الثامن كان الجانب الانفعالى من المجال النفسى، والمجتمع، والمنزل والأسرة (المجال الاجتماعى)، وأخيرا المجال الصحى وكلها مشكلات

(*) كان الباحث يعمل مرشداً أكاديمياً لمكتب الإرشاد الأكاديمى بفرع الجامعة بالقصيم أثناء فترة إعارته.

قائمة بالفعل بشكل أو بآخر ولكنها أقل فى حدتها من المشكلات السابقة، إلا أن مشكلات أسرية واجتماعية قائمة كمشكلات الطلاق، وتعدد الزوجات وصعوبة اختيار الزوجة أو الزوج، بالاضافة إلى صعوبة التفاهم مع الوالدين (الفجوة بين الأجيال) خاصة «وأن تفاعل الأب السعودى مع أبنه إنما يقتصر فى الغالب على النواحى الرسمية، أى أنه تفاعل تقليدى لم يتأثر بالمفاهيم العصرية فى التنشئة الإجتماعية، وبالرغم من ذلك لا يميل الأب السعودى إلى معاملة أبنه بحزم» . (مركز أبحاث الجريمة بالسعودية، ١٩٩٢، ٩٩) كما أ من أهم المشكلات الإجتماعية فى هذه المرحلة مشكلة أزمة هوية الذات «حيث أن كثيرا من الشباب يعيش فى الريف طبقا للتقاليد والعادات وأنماط السلوك المحافظة، ثم ينتقل إلى المدن لاستكمال التعليم، وهذا الانتقال من شأنه إيجاد هوة واسعة بين ما تعود عليه وبين ما يواجهه وهذا من شأنه أن يفرض عليه قدر من الانعزالية وما يتبعها من فقدان الشخصية أو أزمة هوية الذات وما يتبعها من قلق وتوتر، وهذه الأزمة أنما تشعر الأبناء بالعجز عن تحمل المسئولية، والحيرة وعدم الاستقرار، والاتكالية (الاعتمادية) وسوء التوافق النفسى والاجتماعى» . (عبد المجيد سيد أحمد منصور، ١٩٩١، ٨٦) . أما عن المجال الصحى فى المشكلات فهو فى آخر الترتيب وقد لا يمثل مشكلة لدى الطالب الجامعى السعودى حيث الرعاية الطبية والصحية على أرقى المستويات لتوافر الامكانات اللازمة لذلك، وقد اتفقت هذه النتيجة مع بعض نتائج دراسة (على خضر، ١٩٧٥) حيث أظهرت «أن أقل تردد فى المشكلات كانت فى مجالات الأسرة والمجتمع، والمجال الاقتصادى، والمجال الصحى» .

### الفرض الثانى:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب الجامعة فى كل من العينة المصرية والعينة السعودية فى حدة المشكلات النفسية والاجتماعية لديهم. للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيم «ت» لدلالة الفروق بين متوسط درجات العينة المصرية والعينة السعودية فى المشكلات النفسية/ الاجتماعية ما يوضحها الجدول التالى:

جدول رقم (٢) يوضح قيم «ت» لدلالة الفروق بين متوسطى درجات العينتين المصرية والسعودية فى المشكلات النفسية / الاجتماعية

| العينة السعودية ن = ٨٣ | العينة السعودية ن = ٨٣ | | العينة السعودية ن = ٨٣ | | قيمة ت ودلالتها |
|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | |
| مشكلات المجال الصحى | ٣٣,٢٢ | ٦,٥٦ | ٢٧,٩٦ | ٦,٠٨ | ٥,٣٥ |
| مشكلات المجال المعرفى | ٤١,١٦ | ٩,١٩ | ٣٦,٩٢ | ٩,١٩ | ٢,٧٣ |
| مشكلات المجال الإنفعالى | ٤١,٨٧ | ٩,٩٤ | ٣٣,٤٦ | ٨,٩٢ | ٥,٧٤ |
| مشكلات المجال القيمى | ٤٣,٥٧ | ٨,١٥ | ٣٩,٤٧ | ٧,٤٥ | ٣,٣٨ |
| مشكلات المجال النفسى كل (معرفى، انفعالى، قيمى) | ١٢٦,٥٩ | ٢٣,٢٧ | ١٠٩,٨٤ | ٢٣,٩٢ | ٤,٥٧ |
| مشكلات مجال المنزل والأسرة | ٤١,١٦ | ١٢,٢١ | ٢٩,٨٦ | ٧,٢٤ | ٧,٢٥ |
| مشكلات المجتمع | ٣٦,٥٨ | ٩,٩٥ | ٣١,٨٨ | ٨,٠٦ | ٣,٣٤ |
| مشكلات المجال الاجتماعى ككل (أسرة، المجتمع) | ٧٧,٧٣ | ١٩,١١ | ٦١,٧٣ | ١٣,٩٣ | ٦,١٧ |
| مشكلات المجال الدراسى | ٤٥,٢٣ | ١٢,١٢ | ٣٦,١٧ | ٨,٨٧ | ٥,٤٩ |
| مشكلات المجال الإرشادى | ٤٩,٢٥ | ١٢,٠٥ | ٣٩,١٨ | ٩,٤٠ | ٦,٠٠ |

## نتائج الفرض الثانى ومناقشته

يتضح من الجدول رقم (٢) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب الجامعة فى كل من العينة المصرية والعينة السعودية فى جميع المشكلات النفسية/ الاجتماعية، ولافروق فى جانب العينة المصرية ذوى المتوسط الأعلى، بمعنى أن حدة المشكلات لدى أفراد العينة المصرية أكثر من أفراد العينة السعودية ولتفسير ذلك يمكن القول:

١- بالنسبة لمشكلات الجانب الصحى فإن مشكلات هذا المجال أقل حدة فى العينتين، لكن يجب أن نتحدث بصدق وبموضوعية عن عدم كفاية الرعاية الصحية والخدمات التى تقدم للطالب الجامعى فى العينة المصرية بعكس الرعاية الصحية والطبية التى توليها المملكة لطلابها هذا يرجع لتوافر الإمكانات من ناحية، ولقلة إعداد الطلاب مقارنة بأعداد الطلاب المصريين، وقد اتفقت هذه النتيجة مع إحدى نتائج دراسة (نادية الشريف ومحمد عودة، ١٩٨٦)، ولما كانت الصحة الجسمية هامة لمرحلة الشباب فيمكن وصفها حسب قول (آمال صادق وفؤاد أبو حطب، ١٩٩٩، ٣٣٣) : «بأنها مرحلة الصحة الجيدة المقاومة للأمراض، والتى تنخفض نسبة الوفيات فيها، إلا أن الشباب هنا- شأنه فى ذلك شأن المراهق الصغير- قد يستخدم المرض كحيلة للهرب من المسئوليات غير المرغوبة، حيث يظهر ذلك فى صورة اضطربات الجهاز الهضمى والأرق والصداع»، وقد أكدت كثير من الدراسات التى أجريت على الشباب المصرى أن لديهم عدد كبير من المشكلات الصحية.

٢- بالنسبة لمشكلات المجال النفسى والذى يتكون من الجانب المعرفى والانفعالى والقيمى وفى ذلك أكد (محمد محمد بيومى، ١٩٩٠، ٨٣)، على أن الشباب هم أكثر الفئات العمرية تأثرا بحركة المجتمع، لذا فقد انصرفوا إلى التطرف الدينى والسياسى، والانحراف الأخلاقى فى محاولة للتعبير المريض عن الذات، كما سيطرت بعض الفلسفات على فكرهم فاختل النظام القيمى لديهم وتغيرت نظرتهم للحياة. وبالرغم من أن الحده الانفعالية التى تشيع فى طور المراهقة تتحول تدريجيا بانتقال الفرد إلى طور السعى، إلا أنه يلاحظ تعرض الشباب خلال هذا الطور للتوتر الانفعالى نتيجة المشكلات الجديدة التى يتعرض لها والتى تنشأ عادة من تمرده على سلطة الكبار (آمال صادق وفؤاد أبو حطب، ١٩٩٩، ٣٣٧).

- أما عن النمو الخلقى والاتجاهات الدينية فى هذه المرحلة وزيادة التسامح مع بعض صور السلوك غير الخلقى، كاتجهات بعض الطلاب نحو الغش والذى له جذور فى المراحل السابقة من التعليم والذى ظهر فيها بشكل خطير، ولعل وسائل الاعلام - وخاصة الصحافة - هى المسئولة عن هذا الانهيار الخلقى لبعض الشباب، من هنا «كان التدين وسيلة إلى التوافق الشخصى لأن يسهم فى تحقيق سعادة الانسان وشعوره بالأمن وكفاءته المهنية وهى جميعا من مؤشرات الصحة النفسية (محمد عثمان نجاتى، ١٩٨٢).

٣- بالنسبة لمشكلات المجال الاجتماعى الذى يتكون من المنزل والأسرة والمجتمع يمكن القول بأن الضغوط الاقتصادية هى التى يترتب عليها الكثير من

المشكلات، «ويلاحظ على السلوك الإجتماعى فى هذه المرحلة أنه يتحول تدريجيا من الأنانية التقليدية التى تنشأ من الشعور بعدم الأمن فى المواقف الجديدة إلى تأكيد الذات، وبالتالى التمرد على الأسرة والرغبة فى التحرر من التبعية الطفلية والرغبة فى تحقيق الذات وتحقيق الاستقلال العاطفى وخاصة عندالاقتراب من النضج». (عبد المجيد سيد منصور، ١٩٩١، ٧٥) وهذا ما أدته نتائج دراسة (محمد أبو هين، ١٩٩٣) عن مشكلات التوافق للطلاب الدوليين، وباختصار فإن مرحلة الدراسة الجامعية أنما ترى زيادة فى التوقعات الاجتماعى ومطالب النمو ومايصاحب ذلك من صراع نفسى اجتماعى وزيادة فى الشدة والتوتر الانفعالى.

٤ـ بالنسبة للمجال الدراسى فإن الكثير من الطلاب يعتقدون أن سنوات الدراسة بالجامعة هى مرحلة اللهو وخلو البال والصداقات، لكن الواقع يؤكد على أن هذه السنوات إنما تمثل مرحلة حرجة تصبح فيها بعض مطالب النمو أكثر الحاحا عن ذى قبل، كما تثير سلسلة من التحديات حيث تؤثر كيفية مواجهتها على كل جانب من جوانب الحياة فيما بعد، «فمن خلال سنوات الدراسة بالجامعة يحاول معظم الطلبة الحياة بعيدا عن ذويهم لأول مرة، كما أن عليهم أختيار التخصص المناسب من بين التخصصات الدراسية المختلفة، وعليهم العمل فى سبيل اعداد أنفسهم لمستقبل مهنى». (ممدوح سلامة، ١٩٩١، ١٦٣) لقد أثبتت الدراسات المصرية، إن نسبة كبيرة من الشباب إنما يشعرون بالقلق ازاء هذا المستقبل وخاصة عندما يواجه بانتهاء الدراسة بالمرحلة الثانوية، ولعل حدة هذه المشكلة ترجع إلى نظام القبول بالتعليم الجامعى الذى أصبح نوعا من المسابقة، بينما نظام التوجيه المهنى أصبح نوعا من التوزيع العشوائى»، (آمال صادق وفؤاد أبو حطب، ١٩٩٩، ٣٣٩).

٥ـ وأخيرا بالنسبة لمشكلات المجال الإرشادى يمكن القول: بأن الطلاب المصريين فى حاجة ماسة إلى خدمات الإرشاد حيث تكمن مشكلات هذا المجال فى أنه لا توجد أية خدمات إرشادية تقدم للطالب فى جامعاتنا الاقليمية وعلى وجه التحديد فى جامعة الزقازيق، وبالتالى لا يجد من يفضى له بمشاكله أو يستمع له حتى يوجهه ويرشده. لقد آن الأوان للتفكير فى إيجاد مؤسسة واحدة تتمثل فى مكتب أو مركز للإرشاد النفسى (*) يقوم بمتابعة المشكلات والانحرافات والاضطرابات ويكون تابع لقسم علم النفس بكلية الآداب، وقسم الصحة النفسية بكلية التربية. وقد أتفقت هذه النتيجة مع إحدى نتائج دراسة (كاهان ونوتا، ١٩٩٧) والتى تنص على «ضرورة طلب الإرشاد عند المشكلات الشخصية المتداخلة، والمقصود بها عند الشباب مسألة تحديد الهوية، ولهذا فإن الأزمة الجوهرية للنمو الوجدانى فى هذه المرحلة هى أزمة الهوية فى مقابل اختلاط الأدوار على النحو الذى حدده أريكسون، مما يؤثر بالغا على تكوين الهوية، «وإذا نجح الشاب فى تحديد هويته بعد سعى دءوب لتجنب الغموض والخلط فإنه سينتقل انتقالاسلميا نحو الرشد، إلا أن الفشل فى هذه المهمة إنما يؤدى إلى الشعور بالاغتراب النفسى الذى قد يكون خطيرا فيقود

صاحبه إلى الانحراف أو الإدمان والانتحار، ولعل هذه كله يشعرنا بالحاجة الماسة إلى توافر الخدمات النفسية الإرشادية للشباب واتاحتها لهم فى أماكن الدراسة ومواقع العمل،» (آمال صادق وفؤاد أبو حطب، ١٩٩٩، ٣٤٥ – ٣٤٦). وبالتالى «فإن الإرشاد النفسى لطلبة الجامعة لا تهدف فقط إلى التخفيف من المشكلات الانفعالية أو مواجهة الأزمات التى تعترض مسار توافقهم مع التوقعات الاجتماعية ومطالب النمو، وإنما تهدف أيضا إلى اتاحة الفرصة أمام الشباب لتعلم أساليبا جديدة بناءة عند مواجهة الصعوبات الأكاديمية والاجتماعية، كما تهدف إلى تعظيم فرص النمو الشخصى وانماء المهارات الإجتماعية لديهم». (ممدوحة سلامة، ١٩٩١، ١٦٧).

## دراسة الحالة :

قام الباحث بإجراء دراسة حالة على إحدى الحالات لأكثر إحساسا بالمشكلات لطالب جامعى من العينة المصرية مستخدما معها الأدوات التالية:

١- المقابلة الموجهة

٢- اختبار ساكس لتكملة الجمل المعدل

والهدف من دراسة الحالة (حسب الأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة) هو:

أ - معرفة الخصائص النفسية وأسلوب الحياة للحالة (الطالب الجامعى).

ب - ملامح حياته الماضية والحالية فى الأسرة (الطفولة والمراهقة).

جـ - أهم لامظاهر المرضية لإضطرابات الشخصية لديه.

د - ديناميات شخصيته وبناءه النفسى.

ولما كانت هناك جوانب هامة يسعى الباحث إلى التعرف عليها، لذا كان الهدف استخدام اختبار ساكس لتكملة الجمل هو التعرف على المصادر والمظاهر المرضية التى لا تتمكن الاختبارات الموضوعية من تحقيق هذا الهدف، حيث يرفض بعض الكلنيكيين اعتبار تكملة الجمل اختبار اسقاطيا، ومع ذلك ففيه مقومات الاختبار الاسقاطى حيث طبيعة الاختيار مبهمة وغامضة وناقصة التكوين إلى حد ما، ويطلب من المفحوص أن يعطيه معنى محددا وواضحا، كما أن المفحوص لا يستطيع أن يدرك بوضوح المغزى الذى يكمن وراء الإجابات، وبالتالى لا يعرف إذا كانت جيدة أم العكس، ولذلك فإننا نتفق مع (سيد غنيم، ١٩٧٣) وغيره من الباحثين فى أن اختبارات الجمل الناقصة اختبارات اسقاطية يمكن أن تستخدم كبقية الاختبارات الاسقاطية والمعروفة فى الكشف عن شخصية المفحوص وجوانبها المختلفة.

## الفرض الثالث:

### عن ديناميات شخصية أحد طلاب الجامعة:

ما أهم ديناميات البناء النفسى/ الاجتماعى للطالب الجامعى (مرتفع الاحساس بالمشكلات النفسية/ الاجتماعية)؟

للتحقق من صحة هذا الفرض تم اختيار حالة مرتفعة الإحساس بالمشكلات النفسية/ الاجتماعية من عينة الدراسة وإخضاعها للدراسة الكلينيكية.

## بيانات أولية:

الاسم : س. أ. ح السن: ٢٠عـام مرحلة الدراسة: الجامعية

الأب : أ. ح. م السن: ٥٢عـام المستوى التعليمي: الابتدائية

الأم : ش. ع. م السن: ٤٥عـام المستوى التعليمي: ربة منزل

الأخـوة والأخـوات: ثلاث السن: ٢٤، ١٤، ٢٢عـام المسـتوى التعليمي: دبلوم، إعدادية، دبلوم.

ويقيم الابن مع والديه، والأب غير متزوج من أخرى، ويسود الأسرة مناخا أسريا متوترا.

### درجات الطالب على مقياس مشكلات الطالب الجامعي وحاجاته الإرشادية:

- المجال الصحي ٥٧ درجة (مرتفع).
- المجال الانفعالي ٦٣ درجة (مرتفع جدا).
- مجال المنزل والأسرة ٥٥ درجة (مرتفع).
- المجال الدراسي ٦١ درجة (مرتفع).

المجال المعرفي ٤٦ درجة(مرتفع).

المجال القيمي ٦٩ درجة (مرتفع).

المجـال الإرشـادي ٧١ درجـة (مـرتـفـع جـدا)، علمـا بأن أعلى درجـة على المشكلة = ٨٠ درجة، وأدنى درجـة على المشكلة = ٢٠ درجـة، ويتضـح من درجـات الحـالة انـهـا عـاليـة جـدا وتمثل مشكلات حـادة، وبالتـالي تحتـاج إلـى تـوجـيـه وإرشـاد وتـعـديـل سـلوك، وخـاصـة في مشكلات المجـال الإرشـادي والمجـال القيمـي.

## أولا- المقابلة الموجهة:

«إن تشـخـيص اضطرابات الشـخـصـيـة والمشكلات السلوكيـة ليس بالأمـر الهين، إلا أن التـحليل السليم يتطلب نظرة شـمـولية ديناميكيـة وليست نظرة إحـصـائية فـقط» (عبدالله عسكر، ١٩٩٨).

### الحالة الصحية:

ليست على ما يرام ويعاني من القلق، وقلة النوم، وقلة الجهد، كما يعاني من الأم في البطن من حين لآخر، ومن ضيق الصدر والتنفس والغثيان والصداع والدوخة أحيانا.

### الحالة النفسية والسلوك:

التورط في مشاجرات مع الغير بصورة متكررة، دائم الحركة وغير مستقر، كثيرا ما يشعر بالحزن والغم، دائما يقضم أظافره باسنانه وهذا راجع لعصبيته الزائدة وأفكاره المشوشه، يعتقد بأن أنظار الآخـرين متـجـهـة اليـه، لديه شعور بالنقص، أحيانا يريد البكاء والصراخ، يشعر أن لديه طاقة كبيرة لا يستطيع تصريفها.

### العلاقات الشخصية المتبادلة:

له عـلاقـات مع الرفـاق لكنه يصـاحـب الأصـغـر سنا ليسيطر عليهم ويندمج مع سلوكهم، وأحيانا يجد صعوبة في رفض أفكارهم، أنه قمة في التناقض الوجداني.

### البناء الأسري:

لا يوجد ترابط أسري نتيجة لجهل الأب، ولعدم وجود مـعـايـيـر ثابتـة يسيـروا عليهـا، إنه غـيـر راضي عن نظام حيـاته لعدم وجود النمـوذج أو القـدوة الذي يحـتـذي به أو يجـعله قـدوة له، كـمـا يوجـد صـراع أسـري بين الوالدين واضطراب العلاقة الأخوية.

## الحقل الدراسي:

تعتبر حياته الدراسية انعاكسا صادقا لاضطراب حياته الأسرية وعلاقاته الاجتماعية، وهذا يتضح في عدم القدرة على التركيز والانتباه وانخفاض مستوى تحصيله، ودائم الهروب من المحاضرات، فكر في ترك الدراسة من كثرة غيابه، كما كان ينام في المحاضرات لشعوره بالملل والرتابة، ولا يشارك في أي نشاط بالجامعة، وبالتالي تدني مستواه الفكري إلى أدنى مستوى مما دفعه للهروب من الواقع في محاولة فاشلة لتوكيد الذات ولو بشكل سلبي.

## الحقل الجنسي:

في محاولة تعويض فاشلة لخسارته الحياتية حاول أن يبرز ذاته بشكل سلبي متحديا ومضحيا بقيم وأعراض وتقاليد المجتمع عن طريق ممارسته كل الانحرافات السلوكية والجنسية والتي سببت له كثير من المشاكل، لكنه يشعر بفتور في العلاقة بالجنس الآخر، ويمارس العادة السرية بشكل مسرف، حيث أن للنزعة الغريزية دورها فالحرمان وعدم الإشباع (الجوع – الجنس ـ الأمن) انما يدفع الفرد إلى تحطيم العوائق الى تعترضه وهي قواعد قانونية واجتماعية وأخلاقية حيث يظهر في لاسلوك العدواني، ومفهومه السالب عن ذاته، بالإضافة إلى احباطات الطفولة التي تؤدي إلى تشويه صورة الفرد عن ذاته وتؤدي بالتالي إلى علاقات غير سوية. (نيفين زيور، ١٩٩٨، ٩).

## حقل العمل للراشدين:

للحصول على الأموال التي تمكنه من تحقيق ملذاته يلجأ إلى كسبها من أعمال غير مشروعة.

## العلاقة بالأصدقاء:

له مجموعة اصدقاء (رفقاء السوء) وهم معتادي الغش والكذب والمراوغة، وهو دائم الصراع معهم ويواجه الكثير من المشكلات بسببه لأنهم يدعونه للتمرد على الأسرة وعلى لأوضاع بها، وهذا ما يدفعه إلى مصاحبة المنحرفين سلوكيا ومحاربة الملتزمين أخلاقيا.

## الهوايات والجوانب الترفيهية:

لا يهتم بالأنشطة الرياضية، وقليل القراءة والإطلاع، ويقضي أوقات فراغه في أعمال تافهة مع الأصدقاء، كما يتمنى قضاء بعض من وقته بمفرده (الميل إلى العزلة والوحدة) لأنه يشعر بالإجهاد عندما يقوم بأي نشاط وسط الجماعة، كما أن نظرته للحياة تشاؤميه لتفضيله السير في جنازة على حضور حفلة عامة (اغتراب نفسي).

## النوم والأحلام:

لديه اضطراب في النوم حيث يعاني من الأرق وعم النوم معظم ساعات الليل، وأحيانا ينام وعندما يستذقظ يكون في حالة من الضيق، وفي نومه تسيطر عليه الأحلام الجنسية، ويعتمد كثيرا على الأدوية والمهدئات للاسترخاء والنوم. وفي ذلك يقول (فرج طه، ١٩٨٧): «أن الأحلام إحدى الوسائل الأساسية التي يلجأ اليها الشخص لإشباع دوافعه التي تلح على طلب الإشباع خاصة إذا كان هذا الإشباع مستحيلا في عالم الواقع».

## ميكانيزمات الدفاع والمستوى الدفاعي:

مستوى الاضطراب البسيط لصورة الذات: كالتقدير السلبي وتوهم المرض والقلق الدائم. مستوى التنصل أو الانكار: من خلال الاسقاط والتبرير لإخفاء النقص.

مستوى الإضطراب الشديد لصورة الذات: من خلال انشطار صورة الذات بالآخرين وعدم الأمن.

**الملاحظة الكلينيكية:**

العلاقة بالفاحص جيدة لكن القلق والاضطراب أهم الأعراض الظاهرة، سلوك المفحوص هادئ لدرجة الخمول ومضطرب لدرجة الغليان مما يدل على الاضطراب فى عدم الاتزان الانفعالى، يعانى من مشاعر الذنب، ولكنه أحيانا يشعر بالبلادة أمام المواقف السادية. الشخصية تشير إلى وجود عدد من إضطرابات الشخصية الشديدة التى تنتظم حول «اضطراب الشخصية الحدية ذات النمط الثابت والجامد من عدم الاستقرار فى العلاقات الشخصية المتبادلة وصورة الذات، واضطراب الوجدان مع السلوك الاندفاعى» (جوندى، ١٩٩٦)، ليس هذا فحسب بل «واضطراب الشخصية الهستيرية ذات النمط الثابت من المشاعر والأفكار والسلوك للبحث عن جذب انتباه الآخرين، والمبالغة فى المشاعر، وصبغ علاقته بالآخرين بالصيغة الجنسية الاستعراضية». (عكاشة، ١٩٩٢، ٣٣٩).

وبالتالى يشير نمط الشخصية هنا إلى وجود بنية مرضية ذات وعاء نفسى مفكك ومضطرب وفقا لمنظومة استجاباته الأسقاطية والتى كشفت عن شخصية غير سوية.

## ثانيا ـ اختبار ساكس لتكملة الجمل:

استجابات المفحوص على الاختبار كانت تعبر عن:

### ١ـ الاتجاه نحو الأم:

أـ الصورة العامة: هى التى ترعاه ويحبها، وهى بالنسبة له الأسرة، ومع ذلك أحيانا ينقم عليها ويعتبرها سر شقائه لإنجابه وإخراجه للوجود.

ب ـ طبيعة العلاقة: دفء ومحبة وقبول إلى حد ما ولكن التدليل الزائد أدى إلى اضطرابه، فالعلاقة تبدو طيبة لكنها فى الغالب متوترة.

جـ ـ الصراع: قائم بسبب مطالبة الكثيرة وخاصة المطالب المادية.

### ٢ـ الاتجاه نحو الأب:

أـ الصورة العامة: مفقودة بسبب عدم اقتراب الأب منه وعدم شعوره بالدفء والقبول الوالدى.

ب ـ طبيعة العلاقة: مضطربة لأن أبيه لا يمثل صديقا له ولا يستمع إليه.

جـ ـ الصراع: قائم وهو صراع نفسى، ويكمن فى عدم رعاية الأب له.

### ٣ـ الاتجاه نحو وحدة الأسرة:

أـ الصورة العامة: الفشل والانهيار والتفكك الأسرى بسبب غياب الضوابط الوالدية.

ب ـ طبيعة العلاقة: ليس فيها ترابط بسبب غياب القدوة والنموذج.

جـ ـ الصراع: قائم وهو صراع نفسى حاد على الحالة سلوكيا.

### ٤ـ الاتجاة نحو المرأة:

أـ الصورة العامة: اضطراب شديد لأنها تمثل له القلق والجنس حيث أنه يعتبر كل الإناث غير مهذبات، وفى نفس الوقت يرى أنه لا يمكن الاستغناء عنهن كوعاء جنسى.

ب ـ طبيعة العلاقة: علاقة غير شرعية بالسلوك المنحرف ويعتبرها مخلوق شيطانى.

جـ - الصراع: قائم بسبب قلقه واضطرابه من هذه العلاقة وعلى حد قوله: معظم النساء ناقصات عقل ودين.

**٥ - الاتجاه نحو العلاقات الجنسية:**

أ - الصورة العامة: مضطربة وتمثل له مشكلة حادة.

ب - طبيعة العلاقة: أساسها الجنسى المحرم فمن تعطيه جسدها هى حبيبته.

جـ - الصراع: قائم وهو صراع على الفوز بجسد المرأة وعلى حد قوله: أموت اللى يحرمنى من أمرأة أحبها.

**٦- الاتجاه نحو الشعور بالذنب:**

أ - الصورة العامة: اضطراب شديد راجع للخوف من عوامل الضبط الخارجية مثل الوقوع فى يد الشرطة وكيفية الحصول على ملذاته.

ب - طبيعة العلاقة: علاقة السارق بالمسروق أى أنها تبريريه وحيلية.

جـ - الصراع: قائم أساسه الغالب والمغلوب ويريد أن يحسم هذا الصراع لصالح نزواته.

**٧- الاتجاه نحو الماضى:**

أ - الصورة العامة: الماضى زسوأ من الحاضر بل هو السبب فيما هو فيه (ماضى أسود والحاضر ابن الماضى).

ب - طبيعة العلاقة: علاقة المجرم بالجريمة يريد تر جريمته والخوف من افتضاحها لكن الماضى يطارده.

جـ - الصراع: قائم وهو مرير لأنه لا ينسى أن الماضى سبب مشكلاته، ويحاول أن يتبرأ منه.

**٨ - الاتجاه نحو المستقبل:**

أ - الصورة العامة: يوجد خوف وقلق واضطراب من المستقبل المجهول والذى يتوقع أن لا يكون محققا لبعض آماله.

ب - طبيعة: علاقة خوف وقلق واضطراب (أنا خايف من بكره).

جـ - الصراع: قائم بين الماضى والحاضر والمستقبل، ومن وجهة نظره أنه قاتم ومظلم، ولذلك تراوده أحيانا فكرة الانتحار عن طريق الانغماس الشديد فى الملذات.

## التقرير النهائى للحالة

التشخيص: حال تعانى من مشكلات نفسية/ اجتماعية ودراسية وصحية بالإضافة إلى الانحرافات السلوكية والجنسية التى ترتب عليها اضطرابات فى الشخصية تصل إلى الحدة فى درجتها.

**نقاط القوة فى جوانب شخصية الحالة:** تتمتع بقدر من الذكاء، وكان يبدو عليها علامات الاضطراب أثناء المقابلة.

**نقاط الضعف فى جوانب شخصية الحالة:** عدم الثبات الانفعالى، عدم الاتزان الانفعالى، التقدير السلبى للذات، الخوف من المستقبل، وضعف الوازع الدينى والأخلاقى.

**تقدير المآل أو ما ستكون عليه الحالة فى المستقبل:** إن تم التوجيه والإرشاد النسفى والعلاج يمكن توظيف ذكاء الحالة فى ممارسة أنشطة وأعمال هادفة تبعده عن فشله الدراسى وانحرافه السلوكى.

مـصـادر الدعم العـلاجي: الحـالة تحـتـاج إلى دعم علاجي وهي في حاجة للمساندة النفسية/ الاجتماعية للتـخلص من مـشكلاتهـا، وهذا يتطلب عـلاج سلوكي، ولعلاج تدعيمي، وعلاج طبي، وجلسات إرشادية، وعلاج ديني وقيمي.

## تعقيب على ما سبق

كشفت ديناميات شخصية الطالب الجامعي عن صورة كـاملة لحـياة قـائمة لبناء نفسي متصدع نتيـجـة لكثرة مشكلاته النفسيه/ الاجتماعية وانحرفاته السلوكية والجنسية وهي أفعال يعاقب عليها القانون، كما كشف عن اضطراب الشخصية نتيجة لغياب القدوة والنموذج الذي يحتذى به، وبالتـالي زملة من الأعـراض المرضـيـة لاضطرابات الشخصية والتي كانت ترجمة للمشكلات الأكاديمية.

ولذلك تلتقي نتائج الدراسة السيكومترية مع نتائج الدراسة الكلينيكية في ضوء تحليل ديناميات الشخصية والتي التقت فيها وقائع كل من المقابلة الموجهة واختبار ساكس لتكملة الجمل لتشخص حالة مرتفعة الاحساس بالمشكلات كـان انتظامـهـا الاضطراب معرفيا وانفعاليا وسلوكيا في ضوء مشكلات الطالب والذي كان من نتيجتها مظاهر مرضية في اضطرابات اختلالات في البناء النفسي للشخصية.

ولما كانت الأم هي أساس البيئة الأجتماعية الأولى في قيامها بدور الحماية والرعاية إلا أن الأم لهذه الحالة غير ناجحة في دورها في تحقيق بيئة ميسرة لنمو الأبناء حيث أن أخـفـاقـهـا من شأنه أن يؤدي إلى أنشطار في العـلاقـة بالموضـوع، ولهـذا الغـرض يوضح (وينكوت في نيـفين زيور، ١٩٩٨، ٦٥ - ٦٧) «أن الذات المزيفـة التي يحـاول بواسطتهـا التـواصل والارتبـاط والانتمـاء إلى الموضـوع تتطور، أما الشطر الآخر فيحاول من خلاله الطفل الانتماء والارتباط بالموضوع المدرك ذاتيا، ويمكن أن يكون لهـا وظيفة دفاعية وهي حماية الذات الحقيقة»، ومن هنا تكمن أصـالة (وينكوت) في اهتـمـامـه وتأييده على دور الرعـاية الأمومية والبيئية التي تيسر انبثاقا لمعطياته المعايشة النضج)، ويؤكد ذلك زيور في قوله: «أن الطفل والطفولة بداية الوجـود الانسـاني، وموقع انطلاق هذا الوجـود قدمـا على مدارج النمو والرقي والصحة والسواء والعقل، فالطفل حقا هو الأب الشرعي للراشد، والراشد حقا مهما كان مبلغ رشـده وارتقـائه أنما يحـمل في ثنايـاه أصـوله الطفلية،ومـا مـرضـه وشـقـاءه الا رده إلى هذا الطفـولة ونقـوص عن مشروع الرشد» (زيور في نيفين زيور، ١٩٩٨، ٦).

وباخـتـصـار فإن هذه الحالة دالة على دور الأسرة في حماية الأبناء من المشكلات النفسية/ الاجتماعية من جهة، ومن جهة أخرى توضح الحاجة الماسة إلى خدمات الإرشاد النفسي لتعويض فشل الأسرة في اداء دورها مع الأبناء في مرحلة عمرية هي من أخطر المراحل على الإطلاق.

## استراتيجية إرشادية

### - وسـائل رعـاية مظاهر النمـو النفسى والاجتماعى لطالب الجامعة:

تمثل مظاهر النمـو الجـسـمي، العـقلي، الاجـتـمـاعي، الجنسي، الأخلاقي، والانفعالي الصلة الوثيقة باحتياجات الشـبـاب ودوافـعـه ومـشكلاته وتأثيرها الوظيـفي النفسي والإجتمـاعي وفيما يلي وسائل الرعاية الخاصـة بمظاهر المشار إليها:

١- **النمو الجسمي**: ينبغي على الآباء والمربين نشر الثقافة الصحية بين المراهقين والشباب.

٢- **النمـــو العـــقلي**: ينبـــغي على الآباء والمربين والاعتراف بأهمية الإرشاد النفسي والتربوي والمهني

وإتاحة فرص التفكير الإبداع وتنمية القدرات الكامنة لدى الشباب.

٣- **النمو الاجتماعي:** ينبغي على الآباء والمربين توفير المناخ المناسب للتوافق الإجتماعي وتنميته.

٤- **النمو الجنسي:** يبغي على الآباء والمربين مساعدة المراهقين والشباب على توجيه النشاط الجنسي الذي يبدأ مع سن المراهقة.

٥ - **النمو الأخلاقي:** ينبغي على الآباء والمربين توعية الشباب بالتمسك بالخلق القويم والبعد عن التعصب والاستقامة في السلوك ومراقبة الضمير بمحاسبة النفس.

٦- **النمو الانفعالي:** ينبغي على الآباء والمربين توجيه الشباب نحو ضبط انفعالاتهم في بعض المواقف، وأن يكون لديهم ثبات انفعالي واتزان في الوظائف البدنية.

## - وسائل رعاية المشكلات المصاحبة عند طالب الجامعة:

### أولا: ضوابط العلاقات الأسرية والتنشئة الاجتماعية:

١- العمل على وقاية الأبناء من الاضطرابات النفسية داخل الأسرة، وإدراك مسئولية الآباء نحو تربية الأبناء فيجو أسري يسوده التراحم والتعاطف وعدم التفرقة.

٢- تبصير الآباء والأمهات وتوجيههم إلى الحاجات الأساسية للأبناء وكيفية للأبناء وكيفية الإشباع اكامل بهدف ريجاد جو أسري آمن.

٣- أن يتجنب الآباء الفرقة والتفكك الأسري الناجمين عن حرمان الأبناء من الآباء من لأب أو الأم عن طريق الطلاق أو الخلافات الأسرية.

٤- تنمية الذاتية والاستقلالية بين الأبناء عن طريق اتاحة فرص المشاركة في الأدوار الأجتماعية وتقليل الصراعات من أجل تماسك أسري في مجتمعنا العربي.

٥- تدريب الأبناء المواطنة والانتماء بتحقيق الذات وتحديد الهوية لأن ذلك من شأنه ايجاد توحد ايجابي مع الوالدين، وإعطاء الفرصة أمام الأبناء للوصول إلى قرارات ايجابية.

### ثانيا: أساليب الوقاية لتقليل مشكلات التأخر الدراسي:

١- محاولة تلافي مسببات هذا التأخر (الجسمية، العقلية، الاجتماعية، الانفعالية ..)

٢- العناية بالإرشاد التربوي والاهتمام بالنواحي الصحية والاجتماعية للأبناء.

٣- تنمية القدرات والمهارات للطلاب حسب ميولهم واستعدادتهم.

٤- إقامة علاقات طيبة بين المتأخرين دراسيا والاخصائيين النفسيين والمرشدين.

### ثالثا: أساليب الوقاية من الاغتراب النفسي بين الشباب:

يمثل الفطام للشباب الاستقلال الذاتي لديهم في قيادة أمورهم دون وصاية الراشدين في الأسرة والمجتمع، وهذا الفطام يمثل تمهيدا واستعدادا لمسئولية الحياة وأعباء التصرفات الفردية، لذا يجب أن يتدرب على الاستقلالية والاعتماد على النفس، حتى نقلل اغترابهم ولنقيم من لامشكلات وخاصة الإنحرافات.

## رابعا - أساليب المشاركة الاجتماعية الفعالة للشباب :

عن طريق المشاركة الإيجابية فى الحياة الاجتماعية تؤدى إلى عائد فعال للشباب أنفسهم وللمجتمع الذين يعيشون فيه، فقد يضحى الشاب بكل شئ إلا ما يتعلق بحياته النشطة مع رفاقه وأصدقائه، واعطاء الفرص للتعبير عن مشكلاتهم بصدق وأمانة، ويجب الاستماع اليهم وتضيق الفجوة بين الأجيال لأن الشباب هم نصف الحاضر وكل المستقبل، وضرورة الاستفادة من الإرشاد الوقائى الذى يقوم على فلسفة الوقاية خير من العلاج.

## الخلاصة :

فى ضوء النتائج التى خرجت بها الدراسة أمكن تحديد مجالات المشكلات الأكثر حده بين الشباب الجامعى فى ثلاثة مجالات أساسية هى:

المجال الإرشادى، المجال الدراسى، الجانب القيمى من المجال النفسى الأمر الذى يشير إلى أن الطالب الجامعى فى الجامعات الإقليمية بحاجة ماسة إلى خدمات الإرشاد فى مجالات الأسرة، الدين، العلاقات الشخصية، ما تستدعى هذه النتائج ضرورة لعمل على مساعدة الشباب الجامعى لكى يفهم ذاته ويستبصر مشكلاته للإستفادة من طاقاته، ويجب أن ننمى فيه القيم الدينية والأخلاقية والشعور بالأنتماء. وهذا ما دفعنا لرسم استراتيجية إرشادية لأبناء هذه المرحلة العمرية فى مجتمعاتنا العربية.

## المراجع العربية


١ - إبراهيم وجيه محمود (١٩٨١): المراهقة (خصائصها ومشكلاتها)، القاهرة، دار المعارف.

٢ - أحمد عزت راجح (١٩٧٦): أصول علم النفس، ط١، القاهرة، المكتب المصرى الحديث للطباعة.

٣ - أحمد عكاشة (١٩٩٢): الطب النفسى المعاصر، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٤ - آمال صادق فؤاد أبو حطب (١٩٩٩): نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة السنين، ط٤، القاهرة، لأنجلو المصرية.

٥ - جابر عبد الحميد جابر وآخرون (١٩٧٨): دراسة مقارنة فى الشخصية القطرية والعراقية والمصرية والأمريكية، فى دراسات نفسية فى الشخصية العربية، القاهرة، عالم الكتب. ص ص ٤٨.

٦ - جوند، جريفل هنرى، ترجمة طارق عبد الغنى (١٩٩٦): اضطرابات الشخصية وعلاقتها بمشكلة تعاطى المخدرات والكحول (فى) عبدالله عسكر (تحرير) دليل المعالج،الجزء الأول، مركز التأهيل النفسى بالقصيم، المملكة العربية السعودية.

٧ - حامد عبد العزيز الفقى (١٩٨٣): دراسات فى سيكولوجية النمو، الكويت، دار القلم، ص ص ٣٠ - ٣٥.

٨ - زكريا إبراهيم (١٩٧٣): نداءات إلى الشباب العربى، مقالات فى علم النفس الاجتماعى، ط ١، القاهرة، مكتبة مصر، الفجالة.

٩ - سيد صبحى (١٩٨٣): الشباب وأزمة التعبير، القاهرة، المطبعة التجارية الحديثة.

١٠ - سيد محمد غنيم (١٩٧٣): سيكولوجية الشخصية، (محدداتها - قياسها - نظرياتها)، ط٤، القاهرة، دار النهضة العربية.

١١ - عبد الله السيد عسكر (١٩٩٨): المقابلة الموجهة، ملف الفحص النفسى الشامل، كلية الآداب، جامعة الزقازيق، غير منشور.

١٢ - عبد المجيد سيد أحمد منصور (١٩٩١) توجيه وإرشاد الشباب المسلم نحو قضاء وقت الفراغ، رابطة العالم الإسلامى، مكة المكرمة، السنة العاشرة، عدد ١٠٧.

١٣ - على خضر (١٩٧٥): دراسة ميدانية لمشكلات الشباب الجامعى فى المملكة العربية السعودية، جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية.

١٤ - عماد الدين محمد سلطان (١٩٧١): مشكلات طلاب الجامعات، المجلة الاجتماعية القومية، القاهرة، المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، عدد١، المجلد الثامن، ص ص٣-٣٣.

١٥ - فرج عبد القادر طه (١٩٨٧): المجمل فى علم النفس والشخصية والأمراض النفسية، مجموعة علم النفس الإنسانى، القاهرة، الدار الفنية للنشر والتوزيع.

١٦ - فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩١): مفاهيم البحث وطرق التحليل الاحصائى فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط١، القاهرة، الأنجلو المصرية.

١٧ - فؤاد البهى السيد (١٩٦٨): الأسس النفسية للنمو (من الطفولة إلى الشيخوخة)، القاهرة، دار الناشر العربى.

١٨ - لويس كامل مليكة، عماد الدين اسماعيل، وعطية هنا (١٩٥٩): الشخصية وقياسها، ط١، القاهرة، النهضة المصرية.

١٩ - محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٩): نظريات النمو (دروس فى علم نفس النمو المتقدم) ط١، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٠ - محمد عثمان نجاتى (١٩٦٢): اتجاهات الشباب ومشاكلهم فى الوطن العربى، التقرير الأول، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢١ - محمد عثمان نجاتى (١٩٨٢): القرآن وعلم النفس، بيروت، دار الشروق.

٢٢ - محمد عثمان نجاتى (بدون): مشكلات طلبة جامعة الكويت، مجلة لية الآداب، جامعة القاهرة، العدد السادس.

٢٣- محمد عيسوى الفيومى (١٩٨٥): عرض وتحليل لنظرية أريكسون النفسية والاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، عدد١، مجلد ١٣، ص ٢٢٣ - ٢٢٦.

٢٤- محمد محمد بيومى (١٩٩٩٠): الاتجاه نحو الحياه وعلاقته بالصحة النفسية السلوك التوافقى لدى الشباب والمسنين، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد ١١ب، ص ٧٩-١٤٣.

٢٥ - ممدوحة محمد سلامة (١٩٩١): الإرشاد النفسى - منظور إنمائى، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٢٦- منيرة حلمى (١٩٦٥): مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢٧- مركز أبحاث مكافحة الجريمة (١٩٩٢): الأسرة السعودية والواقع النفسى والواقع الحضارى المعاصر بين اختلاف المعاملات الوالدية وعلاقتها بسوية أو جنوح الأبناء، وزارة الداخلية، الرياض المملكة العربية السعودية.

٢٨- نادية محمود الشريف و محمد عودة محمد (١٩٨٦): مشكلات الطالب الجامعى وحاجاته الإرشادية، دراسة ميدانية، جامعة الكويت، مطبوعات الجامعة.

٢٩ - نيفين مصطفى زيور (١٩٩٨): الاضطرابات النفسية عند الطفل والمراهق، ط٣، القاهرة، الأنجلو المصرية.


## المراجع الأجنبية


30- **Abu-Ein Mohammed Mefleh** (1993): A study of the Adjustment probems of Internaional students at Southern University, Dissertation Abstracts International,Vol. (445) - 08A,p.2319.

31- **Blair, G. M.; Jones, R.S. & Simson, R.H.** (1975): Edictional Psychology 4th.. New York. Macmillan Publishing Co, Inc., pp. 77-82.

32- **Elliott,. T.R. et al.** (1997): Social problemsolving and Health Behavoirs of undergradiate students, Journal of College Students Devlopment, Vol. 38, N. (1), pp. 24-31.

33- **Harre, P.** (1995): Problems perceived by Itemtainol Students Attending Southern Illinois University at Carbondale (Illinois), Dissertation Abstracts International, Vol. (56) 07 A, p. 2589.

34- **Houston, B. K.** (1971) Sources, effect and individual vulnerability of psychological problems for college students, journal of cuounseling psychology, Vol. (18), pp. 1587 --165.

35- **Kaln, J. H., Nauta, M.** (1997). The Influnce of Student problem on Likeelihood of seeking Counselin Services, Journal of College Students Development, Vol.( 38) Ni,pp. 32 --39.

36- **Learner, R. M. & Spanier, G. B. (1980):** Adolescent Development: Alife Span Perspective, New York. MC Grow Hill, Book Co., p. 330.

37- **Luna, C. (1992):** Perceived Problems Muslim College Students, Dissertation Abstracts International, Vol. (56)-10A, p. 3850.

# مدى انتشار الاكتئاب النفسى بين طلبة الجامعة من الجنسين

د. بشير معمرية
معهد العلوم الاجتماعية
جامعة باتنة - الجزائر

## مقدمة

تستحوذ الاضطرابات النفسية التى يمكن أن يتعرض لها الأفراد فى حياتهم علي اهتمام القائمين بالعمل فى مجال الصحة النفسية، سواء كانوا سيكولوجيين أو أطباء نفسيين. ومن بين الاضطرابات النفسية التى نالت الاهتمام الأوفر والأولوية فى التشخيص والبحث، الاكتئاب. فقد حظى هذا الاضطراب باهتمام هؤلاء قصد الكشف عن طبيعته وأسبابه ومدى انتشاره فى المجتمع.

ويعتبر العصر الذى نعيش فيه، النصف الأخير من القرن العشرين، عصر الاكتئاب. وهذا نظرا للآثار السلبية الناتجة عن الضغوط النفسية وأشكال الإحباط التى أفرزها السباق المحموم بين البشر نحو السيطرة واكتساب الماديات، وانتشار النزاعات المحلية والإقليمية بين شعوب العالم، والصراعات السياسية والمشكلات الاقتصادية والاجتماعية، وعدم الاكتراث بالجوانب الوجدانية والعلاقات الإنسانية، والإسراف فى الفردية وتدهور القيم الروحية والأخلاقية.

وقد عرف الإنسان الاكتئاب منذ أقدم العصور، وربما يكون أقدم اضطراب نفسى وعقلى تم تسجيله فى التراث الطبى الإنسانى. حيث كانت السوداوية أو الكآبة أحد الأشكال الأربعة التى حددها الطبيب اليونانى هيبوقراط فى القرن الرابع ق. م، فى الورقة التى قدمها عن الميلانخوليا (وهو الاسم القديم للاكتئاب).

والاكتئاب خبرة إنسانية شائعة، فكل فرد من بنى البشر تقريبا يمر فى مرحلة ما من حياته بخبرة الاكتئاب. وتختلف هذه الخبرة فى شدتها من فرد إلى آخر، حيث يتراوح بين تثبيط الهمة البسيط نسبيا والكآبة، إلى مشاعر القنوط والجزع واليأس.

ولقد قرر ن. سارتوريوس مدير الصحة النفسية بمنظمة الصحة العالمية فى عام ١٩٨٦، أن هناك أكثر من ٢٠٠ مليون نسمة فى العالم يعانون من اضطرابات اكتئابية تدخل فى المعدل الكلينيكى. ويعتقد أن هذه النسبة فى تزايد للأسباب الآتية (١٧ : ٣٣)*:

* يشير الرقم الأول إلى المرجع فى قائمة المراجع والرقم الثانى إلى رقم الصفحة فيه.

١ - تزايد متوسط عمر الفرد.

٢ - تزايد الأمراض المزمنة التى تؤدى إلى الاكتئاب الثانوى.

٣ - تزايد استعمال الأدوية التى تؤدى آثارها الجانبية إلى الاكتئاب.

٤ - سرعة التغير الاجتماعى الذى يعمل على زيادة الضغوط النفسية التى تعجل بحدوث الاضطرابات الاكتئابية وتساعد على استمرارها.

هذا بالإضافة إلى التفاوت فى المستوى الإقتصادى، حيث وجد وولد wold ١٩٨٢ أن هناك علاقة بين المستوى الاقتصادى المنخفض وشيوع الأعراض الاكتئابية والاضطرابات الوجدانية. كما دلت الدراسات عبر الثقافية إلى أن الاكتئاب يعتبر من الاضطرابات الأكثر انتشارا فى الدول النامية منه فى الدول المتقدمة ووصلت الفروق إلى الدلالة الإحصائية.

ويعكس الإكتئاب المشاعر الكئيبة والحزن والسأم والعزلة وعدم السعادة واضطراب العلاقة بالأنا وبالآخر وقلة الحيلة العجز وانخفاض الحماس والهمة. وقد يكون الاكتئاب عصابيا طفيفا وقد يكون ذهانيا ينتهى إلى تدمير الشخص.

ويعنى هذا أن الاكتئاب درجات، وإذا تضافرت أسباب وعوامل عديدة، فقد تصل حدة الاكتئاب إلى مستوى خطير. وتبدو خطورة المستوى المرتفع للاكتئاب فى انعكاس ذلك على تدهور قوى الشخص وهمته ودافعيته، مما ينعكس فى النهاية على إنتاجيته وإنجازه.

وينظر إلى الاكتئاب على أنه من أكثر الاضطرابات شيوعا فى كل الحضارات، فقد أشير إليه كوباء فى انجلترا فى بداية العصر الحديث. ثم ظهر فى معظم التصنيفات والمعالجات الخاصة بالأمراض النفسية والعقلية فى التراث السيكولوجى والسكياترى بعد ذلك. وقد أوضحت الزيادة الكبيرة فى الأبحاث حول الاكتئاب خلال السنوات الماضية، أن هناك اهتماما عالميا كبيرا بكل من أسبابه وانتشاره حيث يبدو أنه قد وصل إلى مرحلة الوباء مرة أخرى. ( ٢ : ٥ ).

وتشير تقارير البحوث إلى أن الاكتئاب من أكثر الاضطرابات النفسية انتشارا. فقد وجد زيجلر وفيليبس Zigler et Philips ١٩٦٧، أن الاكتئاب كان من أكثر الاضطرابات النفسية ظهورا فى ٧٩٣ مريضا تم دخولهم المستشفى. فقد وجد الباحثان أن الاكتئاب شكل ٣٨٪ من مجموع الحالات. ( ١٧ : ٣٢ ).

وفى نشرة إحصائية صادرة عن المعهد القومى الأمريكى للصحة النفسية عام ١٩٨١، تبين منها أن الاكتئاب بأنواعه يعتبر فى مقدمة كافة الاضطرابات النفسية من حيث الإنتشار. ( ١٧ : ٣٣ ). ومن ناحية أخرى يورد بويد - وايزمان ١٩٨٦ أن انتشار الأعراض الاكتئابية يقع فى مدى بين ١٣٪ إلى ٢٠٪ من مجموع السكان. ويبلغ انتشار الاكتئاب الأحادى فى المجتمعات الصناعية ٣ .٪ للرجال ومن ٥ .٪ – ٩ .٪ للنساء. ( ١ : ٨ ).

ويذكر عكاشة أن الاضطرابات الوجدانية، وتتضمن الاكتئاب، فى مصر تمثل ٢٤.٥ ٪ من كل الحالات التى تقدمت للعيادة الخارجية للطب النفسى بجامعة عين شمس. ( ٤ : ٢١٣ ).

وفى تقرير صادر عن المملكة المتحدة (شنيدر وآخرون Schneider et al1989)، تبين أن هناك فردا من كل عشرة على الأقل يعانى من بعض أعراض الاضطراب الانفعالى، يتدرج من الحالات البسيطة إلى الحالات القصوى. ( ١٩ : ٤٣٨ ).

ويعتبر الاكتئاب من أكثر الاضطرابات النفسية خطورة، وذلك لزيادة عدد الوفيات بين المصابين به، والتى عادة ما ترجع إلى الانتحار، لأنه يرتبط ارتباطا وثيقا بالانتحار. فقد أوضحت الدراسات أن حوالى ١٥٪ من المصابين بنوع واحد من الاكتئاب، والذى يعرف بالاكتئاب الأحادى، يموتون بالانتحار. كما وُجِد أن ٤٠٠ ألف شخص يقدمون على الانتحار كل عام. ( ١٥ : ٤٣٧ ). ويذهب وانج Wang 1974 إلى أن نسبة الانتحار لدى الأفراد ذوى التاريخ الاكتئابى تعتبر أعلى من نسبته لدى الجمهور العام. ( ١٧ : ٣٤ ).

وبينت دراسة مسحية تمت على أربعين دراسة نشرت بين عامى ١٩٨١، ١٩٩١ من أجل التعرف على أثر الضغوط النفسية – الاجتماعية والاكتئاب على جهاز المناعة لدى الإنسان، فتبين أن الضغوط النفسية - الاجتماعية والاكتئاب، تؤثر سلبا وبدلالة إحصائية على أداء نوع معين من الخلايا يسمى الخلايا القاتلة ( تتولى الدفاع عن الجسم ضد الخلايا المصابة بالجراثيم وخلايا السرطان )، وخلايا « ب » ( وهى المحرك الأساسى للجهاز المناعى )، وخلايا « ت » ( وهى محور الجهاز المناعى الخلوى الذى يكوِّن المناعة للخلية ). ( ٢٥ : ٣٣٥ ) ومن هنا يتبين أن الاكتئاب من أكثر الأسقام والعلل النفسية تدميرا للإنسان.

## أهمية الدراسة :

تمثل الدراسات التى تجرى لمعرفة درجة انتشار أى إضطراب نفسى ( وهى دراسات مسحية )، مصدرا هاما لمد الباحثين بمعلومات عن مدى انتشار هذا الاضطراب. فعندما يصيب الاكتئاب أشخاصا من طبقة اجتماعية ما أو من فئة عمرية أو مهنية معينة، أو من جنس ما فقط بدرجة أعلى من الجنس الآخر، فإنه ينبغى على الباحثين أن يتعرفوا على نسبة انتشاره، من أجل العمل على إيجاد العلاج المناسب له. لأن الاكتئاب من الاضطرابات المعيقة عن العمل، سواء فى العمل الدراسى أو الإنتاج المهنى، مما يجعله يتسبب فى ضياع أموال كثيرة سواء فى الإنفاق على علاج المصابين به أو فى المردود الاقتصادى.

ففى الولايات المتحدة الأمريكية أين تتوافر الرعاية الصحية المنظمة وتنتشر، بحيث تكون فى متناول الجميع، مقارنة بالعالم الثالث، يذكر أحدث التقارير الإحصائية (١٩٩٣)، أن الاكتئاب يعد مشكلة طبية خطيرة، تصيب حوالى ١٢ مليون فرد بالغ سنويا، وتكلف الإقتصاد ٢٧ مليار دولار سنويا بسبب الغياب عن العمل، وفقدان الطاقة الإنتاجية والرعاية الصحية. ونتيجة لهذه الخطورة، قام المركز القومى للصحة النفسية ومنظمات أخرى، بحملة تخللتها برامج تربوية ونفسية فى محاولة لكشف الستار عن الاكتئاب ومدى خطورته وإمكانات علاجه. (١٩ : ٦).

وتبين من بحوث كثيرة (غريب ١٩٩٤، ١٩٩٣، عبدالباقى ١٩٩٢، ب. جلبرت P. Gilbert 1992 عبدالخالق ١٩٩١، ج. إ. هوكانسون وآخرون J. E. Ho-kanson et al 1985، بلازر وآخرون Blazer et al 1987، غريب ١٩٨٨ أن الاكتئاب يصيب كل شرائح المجتمع بغض النظر عن العمر والجنس والمهنة والطبقة الإجتماعية. ويمثل طلاب الجامعة القوة البشرية المتعلمة التى يقع عليها عبء تطوير المجتمع وإنجاح تحدياته. وبالتالى ينبغى النظر إلى المستقبل وسلامة بنائه، بالإعتماد على سلامة بناء هذه القوة؛ حيث إنه ينبغى أن تتمتع هذه الشريحة بصحة نفسية عالية، حتى نتوقع بناء اجتماعيا واقتصاديا قويا. وسوف يؤدى اهتمام هذا البحث إلى إلقاء الضوء على جدوى الاستثمار فى العملية التعليمية. فمما لاشك فيه أن التعليم سيكون مثمرا إذا كان متلقيه يتمتعون بصحة نفسية وانفعالية جيدة. أما إذا تم تجاهل هذه القوة الانفعالية السلبية (الاكتئاب) سيؤدى ذلك إلى إهدار الموارد الحالية التى تنفق على التعليم وإهدار الموارد البشرية التى تمثل عماد البناء الاجتماعى والاقتصادى.

فقد بينت بعض الدراسات الرائدة ( تولان Toulan 1980، جلاسر Glosser 1968) أن العديد من المشكلات السلوكية التى تلاحظ عند الشباب، يكون وراءها اكتئاب مقنع. ومن هذه المشكلات التى يختفى وراءها الاكتئاب؛ الملل والضجر، الشعور بالإجهاد، صعوبة التركيز، السلوك المنحرف، تصور متدن للذات، فقدان الاهتمام بالأعمال المدرسية، العصيان والتمرد، الإدمان، الخمول والكسل، اضطرابات الشخصية، فقدان الشهية، الأرق وقلة النوم، الغضب وسرعة التهيج، الشكاوى الجسمية، العجز وانخفاض تأكيد الذات. (١١ : ٤٣٨).

كما تشير دراسات أخرى إلى أن انتشار الاكتئاب بين طلاب الجامعة يتراوح بين ١٧٪ إلى ٢٣٪. وأن ٤٥٪ من الطلبة الذين يبحثون عن الإرشاد النفسي يعانون من الاكتئاب. ( ١ : ٨١ ).

ونظرا لهذا فإنه من الطبيعي أن تظهر الحاجة إلى هذا البحث الذي تتجلى أهميته فيما أشارت إليه الدراسات السابقة والأرقام المقدمة في التقارير الطبية الصادرة عن الهيئات العالمية للصحة النفسية والباحثين، من أن الاكتئاب يعتبر من الاضطرابات النفسية الخطيرة التي تعيق قدرات الفرد وتقلل من اهتماماته ودافعيته، وتتسبب في تدميره. ولذا فإنه لابد من التعرف على حجم هذه الظاهرة لدى طلاب الجامعة، وعلى مدى انتشارها بينهم والفروق بين الجنسين فيها، والتعرف كذلك على أعراضها الرئيسية، وإبرازها أمام القائمين بالصحة النفسية والعلاج النفسي من أجل العمل على التقليل من مأساة الذين يعانون منها وإزاحة الهموم عنهم. خاصة وأنه، في حدود علم الباحث، تعتبر هذه الدراسة الأولى في موضوعها تجرى على طلاب جامعة باتنة - الجزائر.

## أهداف البحث :

ولذا فان أهداف هذا البحث تتمثل في الآتي :

١ - التعرف على نسبة انتشار الإكتئاب النفسي لدى طلاب وطالبات جامعة باتنة.

٢ - التعرف على الفروق بين الجنسين في الإكتئاب.

٣ - التعرف على الأعراض الرئيسية للإكتئاب لدى كل جنس.

# الإطار النظري للبحث

## معنى الاكتئاب وأعراضه :

بالرغم من أن الاكتئاب يعد مصطلحا مألوفا لدى معظم الناس ويبدون تفهما وجدانيا له، إلا أنه يفتقر إلى تعريف دقيق، نظرا لأعراضه المتنوعة وأنواعه المختلفة وأسبابه المتعددة. ويشير البعض إلى أنه يرتبط ارتباطا وثيقا ببعد السرور/ الكدر. ويتصوره الطب النفسي على أنه وحدة مرضية ذات خصائص معرفية ونزوعية وبدنية وسلوكية، بالإضافة إلى خاصيته كانفعال أو وجدان. وقد أصبح هذا الوصف أكثر شيوعا. (٥ : ٢٢٢).

والاكتئاب في اللغة العربية مأخوذ من مادة «كئب» وكآبة : يعني تغيرت نفسه وانكسرت من شدة الهم والحزن فهو كئب وكئيب. وأكأب فلانا أي أحزنه، واكتأب وجه الأرض: تغير وضرب إلى السواد. والكآبة: الحزن الشديد. والاكتئاب مرادف للانقباض، وانقبض يعني تجمع وانطوى، وانقبض الرجل على نفسه ضاق بالحياة فاعتزل، وانقبض عن القوم هجرهم. ( ٢٤ : ٦٦٨). ويقال في الإستخدام الحديث؛ المنقبض: ضيق الصدر الذي لايميل إلى التبسط. والمنقبض ذو الشخصية المنقبضة الذي يميل إلى الانزواء والأعمال الهادئة التي لا أثر فيها لنشاط ظاهري بارز.

أما علماء النفس فينظرون إلى الاكتئاب على أنه حالة انفعالية من الهم والغم المداوم، والتي تتراوح بين تثبيط الهمة البسيط نسبيا والكآبة، وهي حالة يتعرض لها جميع الأفراد في مواجهة ما يصادفونه من عقبات وإحباط، وتمتد إلى مشاعر القنوط والجزع واليأس السوداوي والتي قد تؤدي إلى الانتحار. ويصاحب هذه المشاعر عادة الافتقار إلى

المبادأة والكسل وفتور الهمة والأرق وفقدان الشهية وضعف التركيز وصعوبة اتخاذ القرارات. ( ٢٦ : ٤٧٧ ).

ويعرف قاموس الطب النفسي Campell 1981 الاكتئاب بأنه : « زملة كلينيكية تشتمل على انخفاض الإيقاع المزاجي ومشاعر الامتعاض المؤلم وصعوبة التفكير وتأخر حركي نفسي. وقد يختفي التأخر الحركي النفسي إذا كان الفرد يعاني من قلق أو وساوس». ( ٢١ : ٦٤. ).

ويحدد علماء النفس أيضا الاكتئاب في الأعراض التالية : ( ١٧ : ٣٩ )

١ - تغير محدد في المزاج وذلك مثل وجود مشاعر الحزن والوحدة واللامبالاة.

٢ - مفهوم سالب عن الذات متزامن مع توبيخ الذات وتحقيرها ولومها.

٣ - رغبات في عقاب الذات مع الرغبة في الهروب والاختفاء والموت.

٤ - تغيرات في النشاط كما يبدو في صعوبة النوم وصعوبة التركيز.

٥ - تغيرات في مستوى النشاط كما تبدو في نقص أو زيادة النشاط.

فالاكتئاب بهذا المعنى حالة باثولوجية تدل على المعاناة النفسية والشعور بالذنب مصحوبا بنقص في الإحساس بالقيمة الشخصية وفي النشاط الحركي النفسي والدافعي، بل والنشاط العضوي أيضا دون وجود نقائص حقيقية.

ويغطي مفهوم الاكتئاب مدى واسعا من الظواهر، يمتد من الحزن العادي والأسى إلى الأشكال العنيفة شديدة الوطأة من السواد الميلانخوليا. كما يشمل الاكتئاب سلسلة طويلة من المجالات الإنسانية مع تعدد معانيه، ومن ثم يمكن النظر إلى الاكتئاب على أنه : عرض أو حالة كلينيكية، سلوك غير تكيفي، استجابة غير سوية للانعصاب، مظهر من مظاهر خلل الوظائف المعرفية. ويمكن أن نعده من ناحية أخرى انفعالا إنسانيا سويا واستجابة تكيفية. ( ١ : ٨ ).

وقسم الأطباء النفسيون في الماضي الاكتئاب إلى نوعين العصابي والذهاني، وغالبا ماكان يطلق على النوع الأول الإكتئاب الإستجابي أو النفسي، وهو تعبير يشير إلى أن حالة المريض هي استجابة واضحة، إلا أنها مبالغ فيها، إزاء أحداث محددة مثل فقدان عزيز، أو فشل في الحب، أو الرسوب في الامتحان، أو فصل من العمل، أو خسارة مالية. ويعتبر هذا النوع من الاكتئاب، من خلال هذه الصورة، خارجي المنشأ. ( ٦ : ١٣٥ ).

وتسيطر على مريض الاكتئاب العصابي حالة من الهم والحزن والانصراف عن الاستمتاع بمباهج الحياة والرغبة في الموت مع هبوط النشاط ونقص الحماس للعمل والإنتاج. ويصاحب كل هذا أرق واضطراب في نوم المريض. وهذه الأعراض التي تصاحب الاكتئاب العصابي لاتزول أو تخف حدتها بمرور الوقت كما يحدث لدى الأسوياء، بل تظل في شدتها مع مرور الزمن، وقد تزداد، والاكتئاب العصابي أو النفسي لاتصاحبه هلاوس أو هذاءات. (٢. : ١١. - ١١١).

أما النوع الذهاني فكان يشار إليه بأنه داخلي المنشأ، أي يرجع إلى شخصية المريض. دون أن يرتبط بأية أحداث خارجية. ولكن بعض السيكولوجيين وعلى رأسهم

البريطانى أوبرى لويس A. Lewis 1966 لايرون أن هناك فروقا كيفية بينهما. فالاكتئاب شأنه شأن الألم، يمتد عبر مدى طويل (بعد) متدرج فى الشدة، ويكون الفارق بين أنواع الاكتئاب فارقا فى الدرجة فقط. (٦ : ١٣٦).

## الاكتئاب فى الأدلة التشخيصية والإحصائية للجمعية الأمريكية للطب النفسى :

**أولا** : الدليل التشخيصى والإحصائى الثالث D. S. M. 3 1980: ينظر هذا الدليل إلى الاكتئاب على أنه من الإضطرابات الوجدانية التى تتميز بأن الخلل الأساسى فيها يتركز فى الحالة المزاجية، والتى تعرف بأنها الحالة الانفعالية الدائمة والشاملة التى تؤثر على الفرد بأسره. كما يحدد هذا الدليل الملامح الرئيسية لزملة الاكتئاب فى أربعة مجالات هى : ( ٢ : ٢٢٦ - ٢٢٧ ).

**أ - الحالة المزاجية** : وتشمل الأعراض الأربعة التالية:

١ - الحزن : الكآبة، البكاء، الغم، الدمار أو الخراب.

٢ - ضعف المعنويات: فقد الحماسة، الإفتقار إلى الدعابة، نقص الأهداف، رغبات انتحارية أو عدمية

٣ - الضجر والسأم : الملل، نقص الإهتمام بالأشياء الجديدة، فقد الميول أو الهوايات القديمة، فقد الإهتمام بالأصدقاء.

٤ - الحط من قدر الذات : الشعور بانخفاض المكانة، النقص، اللوم، عدم الجدارة.

**ب - الحيوية** : وتتضمن الأعراض الأربعة التالية:

١ - السعادة : حالة صحية منحرفة، على غير ما يرام، كسل، تبلد عقلى، عدم القدرة على التفكير.

٢ - القدرة على التحمل : صعوبة البدء، فتور الهمة، البطء، استنزاف القوى، التعب، التأخر.

٣ - الشهية: فقد الحماسة للأكل، نقص الجوع، فقد الوزن، اضطراب فى تناول الطعام.

٤ - الطاقة الدافعة : التجنب، غياب الاستمتاع، غياب الرغبة.

**جـ - التهيج** : ويتضمن الأعراض الأربعة التالية :

١ - القلق : الخشية، الفزع، التوتر، أعراض جسمية، الكرب، الهلع.

٢ - شدة التهيج : إطالة التأمل، النكد، الهم، القابلية للإثارة.

٣ - النوم : تأخر، سطحى، غير منعش، متقطع، كوابيس.

٤ - السلوك : التململ وعدم الاستقرار، العصبية، العبودية للتدخين، قضم الأظافر، التبذير والإسراف فى الإنفاق، مخاطرات طائشة متهورة، أفعال مدمرة للذات.

**د - السلوك الباحث عن العزاء والمواساة** :
ويتضمن ثلاثة أعراض هى كما يلى :

١ - العلاقات : التشبث بالأمل أو بالذكريات، المطالبة، المناشدة أو الالتماس، جنسية زائدة فى بعض الأحيان.

٢ - الهرب : الإنسحاب، الإنعزال، الذهاب إلى السرير، كثرة النوم.

٣ - الغذاء : العقاقير، الكحوليات، العويل أو الاعتماد أو الاتكال الزائد، كثرة التناول، زيادة الوزن.

ثانيا : الدليل التشخيصى والإحصائى الرابع (١٩٩٤): يعتبر الاكتئاب ضمن الاضطرابات المزاجية. وتنقسم الاضطرابات المزاجية تبعا لاحتوائها على الاكتئاب إلى أربعة أقسام هى ما يلى : (٨ - ٤٢ :٤٤).

**أولا : نوبة الاكتئاب الرئيسى:** الملامح الأساسية لنوبة الاكتئاب الرئيسى، هى معاناة الفرد من اكتئاب فى المزاج أو فقدان الاهتمام، وعدم الإحساس بالسعادة من ممارسة أى نشاط فى فترة لاتقل عن أسبوعين. وقد يعانى الفرد فى تلك الفترة من تغير فى الشهية أو الوزن أو النوم أو الأنشطة الحركية، والشعور بفقدان قيمة الذات، والصعوبة فى التركيز واتخاذ القرار، أو الإنشغال بأفكار متكررة حول الموت والانتحار، أو التخطيط له أو حتى الإقدام عليه. ولكى يشخص هذا النوع من الاكتئاب، ينبغى التأكد من أن الأعراض قد استجدت على حياة الفرد، أو أنها زادت سوءا عما كانت عليه حالته من قبل. وينبغى أن تكون تلك الأعراض ظاهرة على الفرد طوال اليوم، وتقريبا كل يوم ولمدة لاتقل عن أسبوعين متواصلين. ويجب أن يصاحب نوبات الاكتئاب تلك ضعف واضح فى العلاقات الإجتماعية والوظيفية.

**ثانيا : اضطراب الاكتئاب الرئيسى:** ويتميز هذا النوع من الاكتئاب، بوجود نوبات اكتئابية تتميز بالحزن وفقدان القدرة على الإستمتاع بكل أنواع النشاط، والشعور المستمر بالوهن والتعب. ويلاحظ نسبة ارتفاع الوفيات فى هذا النوع من الاكتئاب، حيث إن ما يزيد على ١٥٪ يموتون منتحرين. ويعانى المكتئب من آلام جسدية، وينخفض نشاطه البدنى والاجتماعى بشكل واضح. وقد يصاحب هذا النوع من الاكتئاب كثير من الاضطرابات مثل: تعاطى المسكرات واضطراب الوساوس القهرية، واضطرابات الأكل؛ مثل: فقدان الشهية العصبى أو زيادة الشهية العصبى.

**ثالثا : اضطراب اليأس:** الخاصية الواضحة لهذا النوع من الاكتئاب، تظهر فى وجود اكتئاب المزاج المزمن، والتى تتكرر كل يوم لمدة لاتقل عن سنتين. ويسود الحزن والكآبة مزاج المريض، وتظهر خلال هذه الفترة الأعراض التالية: نقص شديد فى الشهية أو زيادة ملحوظة فى الأكل، الأرق أو النوم الزائد، انخفاض مفهوم الذات، ضعف فى التركيز وصعوبة فى اتخاذ القرار، نقص فى الاهتمامات والنقد المستمر للذات، كما أن الشخص يعتبر نفسه تافها أو عاجزا.

**رابعا : اضطراب مزاجى يرجع لأسباب طبية عامة:** الصفة الواضحة لهذا النوع من الاكتئاب، هى الاضطراب المسيطر والدائم للمزاج الذى يرجع بصورة مباشرة إلى أسباب مرضية طبية. ويشمل نقصا ملحوظا فى الاهتمامات، ومزاجا مستثارا. وينتشر بشكل متساو بين الجنسين، كما أن حالات الانتحار تزداد تبعا لتردى الحالة المرضية لدى المكتئب.

وبعد استعراض التعريفات السابقة للاكتئاب وأنواعه قديما وحديثا، نستخلص أعراضه كما يلى :

يتسم الاكتئاب باعتباره خبرة وجدانية شخصية، بالأعراض التالية: الأفكار السوداوية والتشاؤم، والفشل وعدم الرضا، وفقدان الاهتمام، وعدم القدرة على اتخاذ القرارات، والشعور بالإثم والألم، والتقليل من قيمة الذات والرغبة فى إيذائها، والمبالغة فى تضخيم الأمور التافهة، والأرق الشديد، وفقدان الشهية، وبطء الاستجابة، والانسحاب الاجتماعى، التعب وصعوبة

العمل، والشعور بأوهام مرضية، والمعاناة من الأفكار الانتحارية، والشعور باليأس، والعجز، وعدم الأهمية.

وتشير نتائج البحوث النفسية والطبية إلى أنه إذا كانت هذه الأعراض حادة واستمرت أكثر من أسبوع تعد مظاهر لاضطراب الاكتئاب ( ٤ : ١٦٦ ).

## نظريات الاكتئاب :

يرى هولون وبيك Hollon et beck 1979 أنه يمكن فهم الاكتئاب على ضوء أربع نظريات هي : النظرية البيولوجية والنظرية السيكوديناميكية والنظرية السلوكية والنظرية المعرفية. ( ٢٥ : ٦٤٢ ).

**أولا : النظرية البيولوجية** : إن الاهتمام بمعرفة دور العوامل البيولوجية في الاكتئاب قديم. فقد تحدث الطبيب اليوناني هيبو قراط عن أن الزيادة في المادة السوداوية تسبب الملانخوليا. لكن التفسير البيولوجي الدقيق للاكتئاب تأخر بسبب نقص المعرفة بفسيولوجيا المخ عند الأسوياء. ولم يعد الأمر ممكنا إلا في بداية الخمسينات والستينات من هذا القرن. ويرى أصحاب النظرية البيولوجية أن الخبرات الانفعالية تؤثر على النشاط الكيميائي للمخ، وفي المقابل فإن الأفكار والمشاعر والسلوك، يمكن أن تتبدل نتيجة تغيرات كيميائية في المخ. حيث هناك بلايين الخلايا العصبية التي ترسل الرسائل الكهربائية عن طريق الموصلات العصبية المتمثلة في المواد الكيميائية. وهناك أشياء كثيرة يمكن أن تحدث؛ مثل: خلل في الخلايا العصبية، أو نقص في المقدار المنقول أو المسحوب من المادة الكيميائية أو خلل وظيفي في عمل خلايا الاستقبال، والخلل في كل تلك الأمور يسهم بشكل رئيسي في الإصابة بالاكتئاب. ( ٨ : ٤٨ ).

ويفترض الباحثون أنه في حالة الإكتئاب، فإن المواد الكيميائية العصبية مثل: Norepinephrine, Serotonin, et Dopaminer. تكون ناقصة في المخ. وبناء عليه، ترسل المادتان Serotonin و Norepinephrine رسائل إلى مناطق متعلقة بوظائف حيوية؛ مثل: الشهية، والنوم، وحتى الرغبة في الحياة، فتؤثر عليها سلبا. ( ٢١ : ٦٤٣ ). ويورد ثيس وآخرون ١٩٨٥ مجموعة من الأدلة غير المباشرة على دور العوامل البيولوجية في الاكتئاب، كما يلي : (٨ : ٤٩ ).

١ – دورة المرض الرأسية والتي تتصف بفترات تحسن تبادليا مع نوبات من الاكتئاب أو الهوس وهذه النوبات دليل على الاضطراب المرضي ذي الأساس البيولوجي.

٢ – وجود مجموعة من الأعراض والتي توحي بوجود اضطراب في العمليات الحيوية مثل اضطراب النوم والشهية وتباين يومي في المزاج واضطرابات في النشاطات النفسية الحركية.

٣ – استجابات جسمية للأدوية العلاجية خاصة عند الأفراد المكتئبين.

**ثانيا : النظرية السيكوديناميكية** : تعد نظرية التحليل النفسي من أوائل النظريات النفسية التي شغلت بتفسير الاكتئاب والبحث عن أسبابه. وترى أن الأحداث الصدمية التي يواجهها الفرد في السنوات المبكرة من عمره؛ مثل : الانفصال عن أحد الوالدين أو فقده، قد تجعل الأطفال مستهدفين بشكل أساسي للإصابة بالاكتئاب. ومن ثم، إذا واجه الفرد بعد ذلك ضغوطا مشابهة لضغوط الطفولة، فإنه ينهار وتظهر عليه أعراض الاكتئاب.

وقارن كارل ابراهام بين الحزن العادى والملانخوليا، حيث يرى أن فقدان الشخص لعزيز لديه أو شيء ثمين أمر عادى أن يشعر بالحداد ( الحزن ) عليه، ولكن الملانخوليا هى حداد غير عادى فى الشدة والمدة التى يستغرقها، وهذا ما يسمى بالاكتئاب. والاكتئاب عند ابراهام يستمد طاقته من الحب أو الغضب. ويقول إن الشخص المكتئب لابد أنه واجه ضربة قوية لتقديره لذاته، ولشعوره بالأمن فى المرحلة الفمية. ويتميز الأطفال عند ابراهام بالنرجسية، فإذا لم يغدق عليهم الحب فإنهم يظلون أن لا أحد يحبهم، فتغمرهم مشاعر الكراهية، ويعتقدون أنهم مكروهون عند الناس الذين يفترض أن يحبوهم. وقد يشعر الأطفال بالغضب من تلك المعاملة، ويشعرون بالذنب لشعورهم بالغضب. وعندما يكبر الواحد منهم، ويواجه مواقف نبذ، فإنه يرجع لخبرات الطفولة، وتعتريه مشاعر الاكتئاب.

ويقدم فرويد تفسيره للاكتئاب حين قارن بين الحداد والملانخوليا، حيث لاحظ أن هناك كثيرا من أوجه التشابه بين الحزن والاكتئاب، فكلاهما يتضمن قدرا كبيرا من الغم والكدر والإنسحاب عن العالم والنقص فى الإهتمامات وفى الأنشطة وفقدان القدرة على الحب. ولكن فى حالة الإكتئاب، نجد المشاعر تتضمن تقديرا متدنيا للذات ورغبة فى عقابها. ( ٨ : ٥٠ ).

**ثالثا : النظرية السلوكية :** بالرغم من أن اهتمام السلوكيين بنشأة الاكتئاب وتطوره بدأ متأخرا، مقارنة بالاتجاه العضوى أو التحليل النفسى، إلا أنهم يقدمون حاليا إسهاما كبيرا فى هذا المجال.

ينظر السلوكيون إلى العصاب أو المرض النفسى على أنه سلوك متعلم شأنه شأن غيره من الأنماط السلوكية السوية، مستخدمين مفاهيم الإشراط والتعزيز.

ويقرر لوينسون وزملاؤه P.M. Lewinsohn et al 1987 أن الاكتئاب والتعزيز ظاهرتان تتعلق كل منهما بالأخرى. ويرون أن السلوك والشعور الوجدانى للمكتئب، دالة لانخفاض معدل الاستجابة المتوقفة على التعزيز الإيجابى. حيث إن التعزيز يعرف هنا بجودة تفاعلات الفرد مع بيئته. ( ٨ : ٤٧ ).

والافتراض الرئيسى للنظريات السلوكية عن الاكتئاب، هو أن انخفاض معدل السلوك الناتج وما يتعلق به من مشاعر القلق وعدم الارتياح، ينتج عن انخفاض معدل التدعيم الإيجابى، أو ارتفاع معدل الخبرات الكريهة والبغيضة. وهذا يعنى أن حالة الاكتئاب تنتج عن انخفاض الثواب المرغوب فيه، أو زيادة الأحداث غير السارة، وكلها تؤدى إلى حالة الاكتئاب. ومن هنا فإن الفكرة الرئيسية عند أصحاب النظريات السلوكية عن الاكتئاب، هى أنه يحدث نتيجة لتشكيلة من العوامل تتضمن انخفاض تفاعلات الفرد مع بيئته المؤدية إلى نتائج إيجابية له، أو زيادة فى معدل الخبرات السيئة، والتى تكون بمثابة عقاب له ( ٣ : ١٥١ ).

ويقدم لوينسون وزملاؤه ( ١٦ : ٦٣ - ٦٤ ) مجموعة من الأسباب، والتى تؤدى إلى إيجاد بيئة تفاعل تقل فيها معدلات التعزيز الإيجابى، أو تزداد فيها معدلات الخبرات الكريهة للفرد، والأسباب المفترضة لذلك، هى :

١ - بيئة الفرد نفسها قد تقل فيها المدعمات الإيجابية وقد تزيد فيها جوانب العقاب.

٢ – نقص مهارة الفرد فى التماس المدعمات الإيجابية المتوافرة فى بيئته، أو عوزه لمهارة التكيف الفعال مع الأحداث غير السارة.

٣ – يمكن أن تكون فعالية التدعيمات الإيجابية قد انخفضت، والعكس صحيح أن تكون فعالية الأحداث غير السارة قد زادت.

**رابعا : النظرية المعرفية :** يصف آرون بيك ١٩٦٧ أعراض الاكتئاب فى المظاهر التالية : ( ١١ :٤٠ – ٤١ ).

١ – المظاهر الانفعالية مثل : فقدان القدرة على الاستمتاع والابتهاج.

٢ – المظاهر المعرفية مثل : التقليل من قيمة الذات، الشعور باليأس، الشعور بالعجز، تضخيم المشكلات.

٣ – المظاهر الدافعية مثل : نقص الإرادة، الاتكالية، الرغبة فى الهروب والموت، فقدان الدافعية.

٤ – المظاهر الجسمية مثل : سرعة التعب، الأرق، ارتخاء العضلات، فقدان الليبيدو.

ويؤكد بيك على المظاهر المعرفية، ولقد تحدى بذلك الاتجاه العام الذى يصف الاكتئاب بأنه اضطراب وجدانى، ولم يضع فى الاعتبار المظاهر المعرفية الواضحة للإكتئاب مثل : تقدير الذات المنخفض، الشعور باليأس، والشعور بالعجز. وقد أكد بيك أن الإدراك يؤدى إلى المعرفة والانفعال عند الأسوياء والمكتئبين على السواء. وبخلاف الإدراكات المعرفية العادية، نجد أن الإدراكات المعرفية للفرد المكتئب تسيطر عليها العمليات المفرطة فى الحساسية والمحتوى المشوه للخبرات، وهذه الإدراكات المعرفية تحدد الاستجابة العاطفية فى الاكتئاب. وصنف بيك المظاهر المعرفية للمكتئبين فى الثالوث المعرفى التالى، فالاكتئاب عنده ينتج – بشكل أساسى – من : ميل الفرد للنظر إلى **نفسه**، **والمستقبل**، **والعالم**، نظرة تشاؤمية غير معقولة. وهذه النظرة المشوهة للنفس والمستقبل والعالم، يطلق عليها الثالوث السلبى الذى كلما كان أكثر سيطرة كان الفرد أكثر اكتئابا. وتظهر أعراض أخرى لدى المكتئب فيشعر بالنبذ أو يعتقد أنه منبوذ وغير محبوب، فيشعر بالحزن. ويبنى توقعات بأنه لايستطيع إشباع حاجاته، فتزداد رغبته فى الهروب من الواقع والرجوع إلى حياته الداخلية لاستبطان مآسيه. (١١ : ٤٠ – ٤١ ).

ويرى ميلجيز وبولبى ١٩٦٩ ( ١٥ :٥٩ ) أن شعور الفرد باليأس هو المحور الأساسى فى الاكتئاب، وخاصة عندما يتعلق الأمر بمستقبله، فنجده :

١ – يعتقد أن مهاراته لم تصبح مؤثرة من أجل الوصول إلى أهدافه.

٢ – يعتقد فى الفشل بسبب عدم كفاءته الذاتية وأنه يجب أن يعتمد على الآخرين.

٣ – يشعر أن مجهوداته السابقة لتحقيق الأهداف قد باءت بالفشل.

وبالرغم من اعتقاد المكتئب بأنه غير قادر على إنجاز أهدافه، إلا أن هذه الأهداف تبقى هامة بالنسبة له، لذا فإنه يبقى مستغرقا فى مثل هذه الأهداف التى لم يستطع إنجازها.

ويشير ليشتنبرج Lichtenberg 1957 إلى أن المكتئب عادة ما يشعر باليأس وعدم الأمل من أجل الحصول على

أهدافه، ودائما ما يلوم نفسه على إخفاقاته (١٠ : ٢٥ ). كما أشار شمال ١٩٥٨ وإنجل ١٩٦٨ إلى أن الشعور باليأس والشعور بالعجز يجعلان الفرد أكثر عرضة للاكتئاب وأيضا للمرض بأمراض جسمية خطيرة والموت. ( ٢٣ : ١٢).

وترى أيضا نظرية التعلم الإجتماعى لروتر ( ٧ : ١٣٤) أن الاكتئاب استجابة وجدانية لدافع معرفى هو الشعور بالعجز أو توقعه أثناء السعى نحو إشباع الحاجات، أى أن الفرد المكتئب يدرك أن التعزيز الذى كان متوقعا قد ذهب، وأنه لايستطيع إرجاعه. أو يدرك أن التعزيز الذى يرغب فيه مستمر، ولكنه ليس تحت ضبطه الشخصى. فالمكتئب يعتقد أو تعلم أنه لايستطيع السيطرة على الأحداث البيئية لاعتقاده أنه عاجز.

ويعتبر مارتن سيلجمان M. Seligman من رواد نظرية التعلم الإجتماعى وخاصة فى علم الأمراض النفسية. الذى يرجع إليه الفضل فى إدخال مفهوم « العجز المتعلم Learned Helplessness » إلى علم النفس ( ١٦ : ٦٣ ). وبناء على هذا المفهوم فقد وُجِد أن بعض الأفراد أثناء مواجهتهم للأحداث الصعبة، فإنهم يستجيبون بممارسة العجز، ويبدو سلوكهم فى هذه الحالة لايتناسب مع الأحداث الواقعة عليهم. وبدلا من القيام بسلوك قد يساعدهم على استعادة السيطرة على الأحداث فى بيئاتهم، فإنهم يتميزون بالسلبية ويتقبلون التهديدات النفسية والعقاب وما يحدث لهم، ويشعرون بأنه ليس هناك ما يستطيعون فعله، ويبدون كأنهم فقدوا الرغبة فى الحياة، وبعضهم يعتبر أن حياته قد انتهت. وعند محاولة إقناعهم بأن لديهم مهارات يحتاجها الجميع، فإنهم غالبا ما يقابلون ذلك بالمقاومة والأعذار والتبريرات تعكس شعورهم العميق بالعجز.

وقد وُجِد فى أبحاث تالية ( Abramson et al 1978, Raps et al 1982) أن مفهوم العجز المتعلم يتضمن تأثيرات معرفية يفسر بها الاكتئاب. ( ٢٣ : ٤٢ ) حيث تبين أن الضعف الناتج عن العجز المتعلم، لايعتمد فقط على توقع عدم القدرة على ضبط البيئة، إنما يعتمد أيضا على الأسباب التى تجعل الفرد يفسر فشله الذى حدث بالفعل. ووُجِد أن المكتئبين كانوا أكثر وضوحا من الأسوياء فى عزو الفشل إلى أسباب داخلية وشاملة. أى أن العيب يكمن فيهم ويتصف بالشمولية.

وقدم ويتر وآخرون Weiner et al 1971 ( ١٦ : ٦٥ ) ثلاثة أبعاد لمصادر التوقعات تعتبر ذات فائدة بالنسبة لعلاقة العجز المتعلم بالاكتئاب، هى كما يلى :

داخلية/خارجية. عمومية/ محددة. ثابتة /متغيرة.

وبناء على هذه الأبعاد، فإن سلوك المكتئب فى حالتى النجاح والفشل، يتم عزوها كما يلى :

١ - عزو الفشل إلى ما هو داخلى وعزو النجاح إلى ما هو خارجى.

٢ - عزو الفشل إلى ما هو عام وعزو النجاح إلى ما هو خاص ومحدد.

٣ - عزو الفشل إلى ما هو ثابت وعزو النجاح إلى ما هو متغير.

ويكون الشخص أكثر اكتئابا كلما أدرك أن فشله بسبب عجزه، ويفسر عجزه فى حالتى النجاح والفشل حسب الأبعاد السابقة كما يلى

١ – عندما يكون عزو الفشل داخليا، يقول : إنه خطئى.

٢ – عندما يكون عزو الفشل عاما وشاملا يقول : أنا لست مؤهلا إطلاقا.

٣ – عندما يكون عزو الفشل ثابتا، يقول : أنا دائما هكذا.

٤ – عندما يكون عزو النجاح خارجيا، يقول : أنا محظوظ.

٥ – عندما يكون عزو النجاح محددا، يقول : فى هذا الموقف الاستثنائى.

٦ – وعندما يكون عزو النجاح متغيرا، فإنه يقول : فى هذه اللحظة فقط.

ويقترح كثير من الباحثين منهم سليجمان ١٩٧٥ وسليجمان وزملاؤه ١٩٨٤ وبروين ١٩٨٢، Brewin 1984 وبروين وشابيرو ١٩٨٤، Shapiro أن العجز المتعلم يمكن أن يكون نموذجا للاكتئاب فيما يتعلق بالأعراض بل والأسباب النفسية أيضا.

ويوضح الجدول رقم (١) رأى ويلر Weiner 1983 عن بعض الملامح العامة المشتركة بين العَجز المتعلم والاكتئاب (١٦ : ١٥٧).

جدول رقم (١)

يوضح رأى وينر Weiner 1983 عن بعض الملامح العامة المشتركة بين العجز المتعلم والاكتئاب (١٦ ـ ١٥٧)

| مشاعر العجز المتعلمة | مشاعر الاكتئاب |
|---|---|
| ـ السلبية . | ـ السلبية . |
| ـ تعلم الشخص أن استجاباته أو أفعاله تحدث مستقلة تماماً عن نتائج المواقف التى يواجهها الشخص أو التدعيم الذى يلقاه. | ـ الاعتقاد بعدم جدوى المحاولات أو بذل الجهد فى مواجهة المشكلات وأيضاً فى مواقف النجاح أو الفشل |
| ـ صعوبة إعادة تعلم الشخص أن استجاباته ذات فائدة ما أو يمكن أن تخلصه مما يواجهه من مشكلات. | ـ الإتجاه المعرفى السلبى وإحساسه بعدم جدوى محاولاته أو أفعاله بصفة عامة فى التغلب على المشكلات. |
| ـ نقص العدائية واختفاء ردود فعل العدوانية وبطء الحركة والتفكير. | ـ امتصاص العدائية وبطء الحركة والتفكير. |
| ـ نقصان الوزن وفقدان الشهية والشعور بالإنهاك والعجز عن التركيز والإستيعاب. | ـ الشعور بالإنهاك والعجز عن التركيز والاستيعاب. |
| ـ التوتر والتعرض للإصابة بالقرح. | ـ التوتر والتعرض للإصابة بالقرح. |

وبناء على ما سبق عرضه من أفكار حول نظرية العجز المتعلم وتفسيرها للاكتئاب معرفيا، نصل إلى ذكر السمات التالية التى يتميز بها المكتئب وهى كما يلى :

١ – إن المكتئب يحمل توقعات معممة عن فشله ويعزو فشله إلى عجزه.

٢ – إن المكتئب يميل أكثر من السوى إلى عزو الفشل إلى سلوكه هو ( أسباب داخلية ).

٣ – إن المكتئب يحمل اعتقادا بأنه شخص عاجز سواء فى حالة النجاح أو الفشل.

## الفروق بين الجنسين فى الاكتئاب :

يمكن تقسيم نتائج الدراسات التى أجريت على الفروق بين الجنسين فى الإكتئاب إلى ثلاث مجموعات متباينة؛ المجموعة الأولى ترى أن الاكتئاب أكثر انتشارا بين الإناث، حيث يقدر كل من لوينسون وآخرون ١٩٨١ أن ثلثى الأشخاص الذين يعانون من الاكتئاب هم من النساء. كما وجد بليزر وهيوز Blazer et Hughes 1987 نفس النتائج. وفى دراسة تتبعية أشرف عليها فلهلم وبركر Wilhelm et Parker 1994 أجريت على ١٦١ فردا؛ منهم ٥٣ ذكرا، ١,٨ إناثا من طلاب الجامعة لمدة ١٠ سنوات (١٩٧٨ – ١٩٨٨) قيس خلالها الاكتئاب عند أفراد العينة فى كل عام. أوضحت نتائج عام ١٩٧٨ زيادة عدد الإناث الواضح عن الذكور من حيث درجة تعرضهن للاكتئاب. أما فى السنوات التالية للدراسة، فلم تتضح أية فروق ذات دلالة جوهرية بين الجنسين فى الاكتئاب. وتوصل كذلك المشعان ١٩٩٥ إلى أن طالبات الجامعة فى الكويت أكثر اكتئابا من الطلاب.

وترى المجموعة الثانية أن الذكور أكثر اكتئابا من الإناث. حيث وجد بارتل وآخرون Bartell et Renolds 1986 فى الدراسة التى أجروها على عينة من الأطفال المتفوقين فى المدارس الإعدادية الأمريكية، أن الذكور أكثر اكتئابا من الإناث. ونفس النتيجة توصلت إليها نتائج دراسة عبد اللطيف ١٩٩٥، ولوستمان وآخرون Lustman et al 1984 .

وترى المجموعة الثالثة من الدراسات إلى عدم وجود فروق بين الجنسين فى الاكتئاب. فقد توصل فلهلم وباركر ١٩٩٤ ( ٨ : ٥٠ ) فى دراستهما التتبعية على المعلمين والمعلمات والتى دامت خمس سنوات إلى عدم وجود فروق بين الجنسين فى الاكتئاب. كما لم تجد دراسة عبداللطيف ١٩٩٧ ( ٨ : ٥٧ ) أية فروق بين الجنسين فى الاكتئاب وكانت العينة تتكون من مصريين وكويتيين من الجنسين.

## مشكلة البحث وفروضه

قد تبين من الخلفية النظرية لهذا البحث أن الاكتئاب يعتبر من أخطر الاضطرابات النفسية سواء على مستوى الفرد أو على مستوى المجتمع، وذلك لارتباطه بكثير من سمات الشخصية السلبية كالعجز واليأس وانخفاض تقدير الذات وانخفاض الدافعية مما ينعكس على إنجاز الأفراد وإنتاجهم، واضطراب العلاقة بالأنا وبالآخرين. وما يسببه من تدمير للفرد ونهاية مؤلمة له سواء من خلال الانتحار، أو من خلال إضعاف جهاز المناعة فيصاب الفرد بالأمراض المفضية إلى الموت كالسرطان.

كما تبين كذلك مما تم عرضه، أن هناك تباينا فى معدلات ونسب انتشار هذا الاضطراب فى المجتمعات المختلفة، وعدم اتساق نتائج الدراسات السابقة التى تناولت الفروق بين الجنسين.

وبالتالى فإنه اعتمادا على ما سبق، يحق للمرء أن يسأل عن نسبة انتشار اضطراب الاكتئاب لدى طلبة جامعة باتنة من الجنسين، وعن الفروق بين الجنسين إن كانت حقيقية كما تقيسه الدرجة الكلية، وكذلك فى ترتيب الأعراض الفرعية التى تقيسها عبارات المقياس المستخدم من حيث الشدة والنوع. ومن هنا فإن لمشكلة البحث ثلاثة جوانب نبيدها فى الأسئلة التالية :

١ - ما هى نسبة انتشار الاكتئاب فى أوساط طلبة جامعة باتنة من الجنسين حسب المحك المستخدم؟

٢ - هل توجد فروق حقيقية بين نسب المكتئبين والمكتئبات؟

٣ - هل توجد فروق بين متوسطى الطلاب والطالبات فى الاكتئاب؟

٤ - هل هناك ترتيب لأعراض الاكتئاب من حيث الشدة والنوع لدى كل جنس؟

## فروض البحث :

بناء على ما تم عرضه فى الإطار النظرى والدراسات السابقة يتم صياغة فرضيات البحث كما يلى :

١ - تتراوح نسبة انتشار الاكتئاب بين طلبة جامعة باتنة (عينة الذكور، عينة الإناث، العينة الكلية) حسب المحك المستخدم بين ١٠ ٪ - ٢٠ ٪.

٢ - لاتوجد فروق فى نسبة شدة الاكتئاب بين الطلاب والطالبات.

٣ - لاتوجد فروق بين متوسطى الطلاب والطالبات فى شيوع الإكتئاب.

٤ - لايختلف ترتيب أعراض الإكتئاب الثلاث عشرة من حيث الشدة والنوع باختلاف الجنس.

# إجراءات الدراسة الميدانية

## منهج البحث :

إن هذا البحث ذو طبيعة وصفية، بحيث يعتمد على اتصال الباحث بالميدان ودراسة ما هو قائم فيه بالفعل، وقد استخدم الباحث من أساليب المنهج الوصفى المسح، إذ يتيح هذا المنهج الإتصال بعينة البحث وقياس مدى انتشار متغير البحث بين أفرادها تبعا لمعيار معين.

## عينة البحث :

تكونت عينة البحث من ٥٢٧ طالبا وطالبة من عدة معاهد من جامعة باتنة، ومن المستويات الدراسية المختلفة؛ منهم ٢١٧ طالبا، ٣١٠ طالبة. وتراوحت أعمار عينة الطلاب بين ١٩ - ٢٤ سنة بمتوسط قدره ٢١,٠٤، بانحراف معيارى قدره ٣,٧٢. وتراوحت أعمار الطالبات بين ١٨ - ٢٣ سنة بمتوسط قدره ٢٠,٤٨، بانحرف معيارى قدره ٣,٦٤. ويبين الجدول رقم ( ٢ ) توزيع أفراد العينة على المعاهد والجنس.

| الجنس / المعاهد | طلاب | طالبات | المجموع |
|---|---|---|---|
| معهد العلوم الاجتماعية (علم النفس + علم الاجتماع) | ٢٧ | ٦٨ | ٩٦ |
| معهد الآداب واللغة العربية | ٤٥ | ٥٩ | ١٠٤ |
| معهد الاقتصاد | ٢٤ | ٢٨ | ٦٠ |
| معهد الرى | ٢١ | ١٦ | ٣٧ |
| معهد العلوم الدقيقة (رياضيات + فيزياء) | ٧٦ | ٧٢ | ١٥٤ |
| معهد اللغات (فرنسية + انجليزية) | ٢٤ | ٥٧ | ٩٢ |
| المجمـــــــوع | ٢١٧ | ٣١٠ | ٥٢٧ |

## أداة البحث :

استخدم الباحث مقياس بيك للاكتئاب، الذي يعرف اختصارا بـ « BDI » . وقد أعد هذا المقياس في الأصل الطبيب النفسي الأمريكي أرون بيك وآخرون *A. Beck et al* ونشروه لأول مرة عام ١٩٦١ . ويتكون في الأصل من ٢١ مجموعة من الأعراض تتكون كل مجموعة من أربع عبارات تصف الأعراض بطريقة متدرجة من أقلها شدة إلى أكثرها شدة . وهذه الأعراض هي : الحزن، التشاؤم، الإحساس بالفشل، عدم الرضا، الشعور بالذنب، توقع العقاب، مقت الذات، اتهام الذات، الأفكار الانتحارية، البكاء، حدة الطبع، الانسحاب الاجتماعي، التردد، تغير في صورة الذات، صعوبة العمل، الأرق، سرعة التعب، فقدان الشهية، فقدان الوزن، الانشغال بصحة البدن، فقدان الشهوة الجنسية ( ١٩ : ٣٨ ) .

وفي عام ١٩٧٢ استخرج بمعية أحد تلاميذه صورة مختصرة للمقياس تتكون من ١٣ مجموعة فقط من الأعراض السابقة، وهذه الأعراض هي : الحزن، التشاؤم، الشعور بالفشل، عدم الرضا، الشعور بالذنب، مقت الذات، إيذاء الذات، الإنسحاب الإجتماعي، التردد، تغير في صورة الذات، صعوبة العمل، التعب فقدان الشهية . وقد استخدم الباحث الحالي الصورة المختصرة من المقياس .

وقد اختار الباحث هذا المقياس نظرا لتمتعه بخصائص المقياس الجيد لقياس الإكتئاب، مقارنة بغيره من المقاييس الأخرى مثل مقياس چلفورد – زيمرمان للمزاج . ومقياس الإكتئاب من . وقائمة صفات الإكتئاب لمارفن زوكرمان، برنارد لوبن . من حيث درجة الإتساق الداخلي لعباراته وقدرته على التمييز . وهذا ما تبين من دراسة قام بها عبدالخالق على ١٢٠ طالبا وطالبة من جامعة الأسكندرية . ( ١ : ٩١ ) وقد استخدم المقياس في حوالي ١٠٠٠ بحث إلى غاية ١٩٨٨، وتم تعريبه لأول مرة سنة ١٩٨١ من قبل غريب عبد الفتاح غريب، واستخدم بعد ذلك على نطاق واسع في البلاد العربية . ( ١٩ : ٥ ) .

## الخصائص السيكومترية للمقياس :

### أ ) في البيئة الأمريكية :

١ – الثبات : استخدمت عدة طرق لقياس ثبات المقياس في المجتمع الأمريكي منها ؛ ثبات تقديرات الأطباء النفسيين، حيث وصلت نسبة الإتفاق بين اثنين من الأطباء النفسيين عند تطبيق المقياس على عينة مكونة من ١٥٤ مريضا يعانون من الأضطراب العصابي النفسي واضطراب الشخصية إلى ٧٠٪ . كما استخدمت طريقة الاتساق الداخلي، حيث طبق المقياس على ٢٠٠ مفحوص وتمت مقارنة درجة كل مفحوص على كل عرض بدرجته الكلية على المقياس ككل . وباستخدام تحليل التباين اللابارامتري بواسط الرتب، تبين أن جميع الأعراض التي يقيسها المقياس ذات علاقة دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠١ بالدرجة الكلية . واستخدمت كذلك طريقة التجزئة النصفية على عينة من ٩٧ مفحوصا فوصل معامل الارتباط إلى ٠,٨٦ وبعد تصحيح طوله بمعادلة سبيرمان – براون وصل معامل الارتباط إلى ٠,٩٣ كما استخدمت طريقة إعادة التطبيق على عينة مكونة من ٣٨ مريضا مرتين بفاصل زمني يتراوح من أسبوعين إلى ستة أسابيع، فوصل معامل الارتباط بين التطبيقين إلى : ٠,٨٣ (١٨ – ٤٢ : ٤٣ ) ( ١٠ – ٣٩ : ٤١ ) .

٢ - الصدق : استخدمت عدة طرق لإيجاد صدق مقياس بيك للاكتئاب منها ؛ الصدق التلازمي حيث حسبت العلاقة بين درجات المقياس بدرجات مقاييس أخرى سيكومترية منها مقياس الإكتئاب من MMPI ، ومقياس هاملتون للإكتئاب فوصلت معاملات الارتباط بين ٠,٧٢ ، ٠,٧٦ ( ١٨ : ٤٢ ). وحسبت كذلك معاملات الإرتباط بين مقياس بيك ونتائج التشخيص الإكلينيكي لـ ٢٢٦ مفحوصا فكان معامل الإرتباط ٠,٦٥ وهو دال عند مستوى ٠,٠١ وتم حساب صدق المضمون حيث وجد بيك ووارد Word ١٩٦١ علاقة دالة إحصائيا بين الاكتئاب والأحلام المازوخية. وفي دراسة أخرى وجد بيك وستاين Stein ١٩٦٠ أن الأفراد المكتئبين يحصلون على درجات منخفضة على مقياس مفهوم الذات، وبينت بعض الدراسات أن الفرد المكتئب يتوحد مع النموذج الخاسر أو ضحية الظلم والاضطهاد، ويميل إلى تكوين تنبؤات تشاؤمية وإلى التحقير في حالة الاستجابة لسلسلة من المثيرات المصورة. والتقليل من شأن الأداء العقلي. ( ١٠ : ٤٤ ).

## ب ) في البيئة العربية :

١ - الثبات : إستخدم غريب عام ١٩٨٥ طريقة التجزئة النصفية على ٥٠ مفحوصا في مصر من جامعة الأزهر، فوصل معامل الإرتباط إلى ٠,٨٧ واستخدم كذلك طريقة إعادة التطبيق على ٣٣ فردا راشدا بفاصل زمني بين التطبيقين شهر ونصف، فوصل معامل الثبات بهذه الطريقة إلى ٠,٧٧ ( ١٨ : ٤٢ ) واستخدمت كذلك طريقة إعادة تطبيق الاختبار على عينة من طلاب جامعة الكويت ذكور وإناث، بفاصل زمني بين التطبيقين قدره شهر ونصف فوصل معامل الثبات بهذه الطريقة إلى ٠,٨٨ ذكور، ٠,٧١ إناث، وكلا المعاملان دالان عند مستوى ٠,٠١ ( ٨ : ٥٥ ). كما استخدمت طريقة حساب معامل ألفا لكرونباخ على عينة من ٧٥ طالبا جامعيا من مصر ( جامعة عين شمس )، فكان المعامل ألفا يساوي ٠,٧٥ وهو دال عند مستوى ٠,٠١ ( ١٠ : ٤٥ ). وفي الإمارات العربية قام غريب ( ١٩٩٢ ) بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق في أربع دراسات على عينات من طلاب الجامعة عددهم في كل دراسة هو : ٣٧ طالبة، ٢٩ طالبة، ٤٢ طالبا، ٢٠ طالبا. فكانت معاملات الثبات في الدراسات الأربعة على التوالي هي : ٠,٨٨، ٠,٩٠، ٠,٧١، ٠,٦٨ وكلها دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ .

٢ - الصدق : ولحساب الصدق استخدمت كذلك عدة طرق منها طريقة الصدق التلازمي بين مقياس بيك للإكتئاب ومقياس ( د ) من مقياس MMPI على ٤٣ من الراشدين فوصل معامل الصدق إلى ٠,٦٠ كما قام عبدالخالق ( ١٩٩٦ ) بحساب صدق مقياس بيك للاكتئاب بطريقة صدق التكوين فحسب معامل الإرتباط على ١٢٠ طالبا من جامعة الأسكندرية بينه وبين ثلاثة مقاييس يفترض ارتباطها بالإكتئاب إيجابا أو سلبا وهي : التفاؤل والتشاؤم واليأس. فكانت معاملات الإرتباط كما يلي على التوالي : - ٠,٥٦، ٠,٧٢، ٠,٣٧ كما قام بحساب الصدق التلازمي بين قائمة بيك وثلاثة مقاييس أخرى تقيس الاكتئاب وهي: مقياس جلفورد للإكتئاب ومقياس MMPI

للاكتئاب ومقياس زوكرمان، لوبن للصفات الإنفعالية على عينة من ١٢٠ طالبا جامعيا. فوصلت معاملات الارتباط بين قائمة بيك والمقاييس الأخرى كالآتي على التوالى : ٠,٦٦٢، ٠,٤٩٥، ٠,٤٦٣ وكلها دالة عند مستوى ٠,٠١ كما تبين أيضا عن طريق الصدق التمييزى أن مقياس بيك يميز بشكل واضح بين مرضى الاكتئاب والأسوياء.

## جـ - على عينة الدراسة الحالية :

١ - الثبات : قام الباحث الحالى بحساب الثبات بطريقة إعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من ٦٣ طالبا وطالبة ٢٨ من الذكور ٣٥ من الإناث من السنوات الأربعة لمعهدى العلوم الإجتماعية والآداب واللغة العربية بفاصل زمنى بين التطبيقين تراوح بين ١٨ يوما و ٢٧ يوما فوصل معامل الارتباط بين التطبيقين بطريقة بيرسون من الدرجات الخام إلى ٠,٨٣٢ وهو دال عند مستوى ٠,٠١ .

٢ - الصدق : قام الباحث بحساب معامل الصدق بطريقتين؛ الأولى عن طريق الصدق التلازمى فحسب معامل الإرتباط بطريقة بيرسون من الدرجات الخام بين مقياس بيك للإكتئاب ومقياس التقدير الذاتى للاكتئاب لزونج W. W Zung هو من تعريب وإعداد رشاد عبد العزيز موسى ١٩٨٨ فى (١٠ - ٤٩ : ٦٩) على عينة مكونة من ٤٣ طالبا وطالبة من معهدى العلوم الاجتماعية والإقتصاد فوصل معامل الارتباط بين المقياسين إلى ٠,٨٢٥ وهو دال عند مستوى ٠,٠١ الثانية عن طريق الاتساق الداخلى وهى إحدى طرق حساب صدق التكوين. ( ١٤ : ٢٧٠ ) حيث تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون من الدرجات الخام بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس على عينة تتكون من ٨٢ طالبا وطالبة ٣٤ ذكرا، ٤٨ أنثى من معاهد العلوم الاجتماعية والرى والاقتصاد واللغات والعلوم الدقيقة. ويبين الجدول رقم ( ٣ ) معاملات الارتباط بين كل عبارة ومستوى دلالتها الإحصائية لدى عينة الذكور ن = ٣٤,٠

جدول رقم ( ٣ ) معاملات الارتباط بين كل عبارة ومستوى دلالتها الإحصائية لدى عينة الذكور ن = ٣٤.

| أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة | أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة | أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٤٦٤ | ٠,٠١ | ٦ | ٠,٤٨٢ | ٠,٠١ | ١١ | ٠,٤٥٢ | ٠,٠١ |
| ٢ | ٠,٥٣٢ | ٠,٠١ | ٧ | ٠,٤٧٣ | ٠,٠١ | ١٢ | ٠,٤٥٧ | ٠,٠١ |
| ٣ | ٠,٥١٨ | ٠,٠١ | ٨ | ٠,٤٦٠ | ٠,٠١ | ١٣ | ٠,٥٥٠ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٤٣٧ | ٠,٠١ | ٩ | ٠,٥٦٢ | ٠,٠١ | | | |
| ٥ | ٠,٦٠٣ | ٠,٠١ | ١٠ | ٠,٤٤٦ | ٠,٠١ | | | |

أما جدول رقم ( ٤ ) فيبين معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس لدى عينة الإناث ن = ٤٨.

| أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة | أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة | أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٥٢ | ٠,٠١ | ٦ | ٠,٥٤٧ | ٠,٠١ | ١١ | ٠,٥٦١ | ٠,٠١ |
| ٢ | ٠,٥٢٦ | ٠,٠١ | ٧ | ٠,٦١٣ | ٠,٠١ | ١٢ | ٠,٥٣٥ | ٠,٠١ |
| ٣ | ٠,٦٠٥ | ٠,٠١ | ٨ | ٠,٦٣٢ | ٠,٠١ | ١٣ | ٠,٦١٥ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٤٨٣ | ٠,٠١ | ٩ | ٠,٥٦٧ | ٠,٠١ | | | |
| ٥ | ٠,٥٥٢ | ٠,٠١ | ١٠ | ٠,٦٢٤ | ٠,٠١ | | | |

أما الجدول رقم (٥) فيبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس لدى العينة الكلية ن = ٨٢.

| أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة | أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة | أرقام العبارات | معاملات الارتباط | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٥٣ | ٠,٠١ | ٦ | ٠,٥٣٦ | ٠,٠١ | ١١ | ٠,٥٠٤ | ٠,٠١ |
| ٢ | ٠,٤٦٢ | ٠,٠١ | ٧ | ٠,٤٣٧ | ٠,٠١ | ١٢ | ٠,٤٧٨ | ٠,٠١ |
| ٣ | ٠,٤٨٢ | ٠,٠١ | ٨ | ٠,٥٨٩ | ٠,٠١ | ١٣ | ٠,٤٥٦ | ٠,٠١ |
| ٤ | ٠,٥٢٣ | ٠,٠١ | ٩ | ٠,٤٦٠ | ٠,٠١ | | | |
| ٥ | ٠,٥٠٦ | ٠,٠١ | ١٠ | ٠,٥١٠ | ٠,٠١ | | | |

يتبين من معاملات الثبات والصدق التى تم استخراجها لهذا المقياس سواء فى البيئة الأمريكية التى تم إعداده وتقنينه لأول مرة فيها، أو فى البيئة العربية التى تمت ترجمته وإعداده بالعربية وتقنينه فيها، أو على عينة هذه الدراسة، أن هذه المعاملات كانت كلها مرتفعة ودالة إحصائيا، وهذا ما يجعل هذا المقياس صالحا للاستخدام فى هذه الدراسة بكل ثقة واطمئنان.

## طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه :

تم تطبيق المقياس فى حصص الأعمال الموجهة والتطبيقية سواء بالنسبة للطلبة الذين يدرسهم الباحث معهد العلوم الإجتماعية ( علم النفس ) أو بالنسبة لطلبة المعاهد الأخرى. وقد كان عدد الطلبة فى كل جلسة تطبيق يتراوح بين ٢٥ و ٣٤ طالبا، مما جعل الباحث يتحكم فى مجريات العملية من حيث مراقبته لفهم الطلبة

لتعليمات المقياس وطريقة الإجابة عليه. وكان يطلب منهم أن يسجلوا إجاباتهم بكل اهتمام وجدية لأن ذلك سيفيد فى صدق وموضوعية هذا البحث. وقد كان الوقت المستغرق فى كل جلسة للإجابة على مجموعات العبارات الثلاث عشرة للمقياس يتراوح بين ٥ و١٠ دقائق.

أما بالنسبة لطريقة تصحيح المقياس فقد سبقت الإشارة فى ص رقم ١٦ إلى أن المقياس المستخدم يتكون من ١٣ مجموعة من العبارات، وتتكون كل مجموعة من أربع عبارات متدرجة فى أوزانها من :

٠ - ..............................

١ - ..............................

٢ - ..............................

٣ - ..............................

وذلك حسب شدتها فى وصف العرض. ويطلب من المفحوص أن يضع دائرة حول رقم العبارة التى يختارها من البدائل الأربعة سواء كانت صفرا أو ١ أو ٢ أو ٣. بحيث تكون هذه العبارة تصف بطريقة أفضل حالته خلال الأسبوع الماضى بما فى ذلك اليوم الذى يجيب فيه على هذه العبارة. ويقوم الباحث بجمع الأرقام الثلاث عشرة التى وضع عليها المفحوص دوائر فيحصل على الدرجة الخام لكل مفحوص. وبهذا تتراوح درجة كل مفحوص نظريا بين صفر (لايوجد اكتئاب) و ٣٩ (أقصى درجات الاكتئاب ). أما الدرجات الفعلية فقد تراوحت عند عينة الذكور بين صفر - ٣١. أما عند عينة الإناث فقد تراوحت بين صفر - ٣٣ درجة.

وبعد أن بين الباحث طريقة قياس متغير الاكتئاب يعرفه الآن إجرائيا بأنه :

« الدرجة التى يحصل عليها المفحوص على مقياس بيك للاكتئاب المستخدم فى هذه الدراسة ».

## الأساليب الإحصائية :

لمعالجة نتائج البحث اعتمد الباحث على الأساليب الإحصائية التالية :

١ - أسلوب الدرجات الفاصلة باستخدام المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى أى محك (م + ع ١) وحساب دلالة الفرق بين نسبة الطالبات المكتئبات ونسبة الطلاب المكتئبين أى دلالة قيمة « Z » (١٣ - ١٥٥).

٢ - اختبار « ت » لحساب دلالة الفروق بين متوسطى الطلاب والطالبات فى الاكتئاب (١٣ - ١٢٦).

٣ - حساب تكرارات كل عرض من الأعراض الثلاث عشرة من أجل ترتيبها تنازليا لمعرفة ترتيبها من حيث الشدة والنوع لدى كل جنس.

## عرض نتائج البحث

**أولا : نتائج الفرضية الأولى : التى نصها كالآتى :**

« تتراوح نسبة انتشار الإكتئاب بين طلبة جامعة باتنة (عينة الذكور، عينة الإناث، العينة الكلية) حسب المحك المستخدم بين١٠ ٪ - ٢٠ ٪ ».

ولاختبار هذه الفرضية استخدم الباحث أسلوب الدرجات الفاصلة، حيث تم حساب المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى للعينات الثلاث ( الطلاب الطالبات والعينة الكلية).

تتكون العينة الكلية من ٥٢٧ فردا ؛ منهم ٢١٧ ذكرا، ٣١٠ أنثى. وبلغ متوسط الدرجات المحصل عليها للعينة

الكلية ١٠,٤١، وانحرافها المعيارى ٥,٩٨. لذلك اعتبر الفرد شديد الاكتئاب فى هذه الدراسة كل من حصل على درجة ١٦ فما فوق، وذلك باستخدام المحك التالى وهو جمع المتوسط الحسابى والدرجة ١ من الانحراف المعيارى، أى (م + ع ١) وبالتعويض فإن : ١٠,٤١ + ٥,٩٨ = ١٦,٣٩. وقد انطبق هذا المحك على١٠٠ فرد من الطلاب والطالبات ( ن = ٥٢٧ ) أى بنسبة : ١٩٪. منهم ٧١ طالبة أى بنسبة ١٣,٤٧، ٢٩ طالبا أى بنسبة ٥,٥٠٪. أى أن نسبة الإناث إلى الذكور فى الاكتئاب هى : ٢,٤٥ : ١.

أما نسبة شديدى الإكتئاب من الذكور بالنسبة لعينة الطلاب ( ن = ٢١٧ ) فهى : ١٣,٣٦٪، بينما نسبة شديدات الإكتئاب من الإناث بالنسبة لعينة الطالبات (ن = ٣١٠ ) فهى : ٢٢,٩٠٪ .

**ثانيا : نتائج الفرضية الثانية : التى نصها كالآتى :**

« لاتوجد فروق فى نسبة شدة الاكتئاب بين الطلاب والطالبات ».

ولاختبار هذه الفرضية، تم حساب الفرق بين النسبتين المئويتين لكل من الطلاب والطالبات الذين يقعون فى فئة شديدة الاكتئاب حسب المحك المستخدم، فكانت النتيجة كما يبينها الجدول رقم ( ٦ ) الآتى :

| العينة | حجم العينة | النسبة المئوية | قيمة «Z» | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الطلاب | ٢٩ | ١٣,٣٦٪ | ٣,٣٢ | ٠,٠١ |
| الطالبات | ٧١ | ٢٢,٩٠٪ | | |

يتبين من النتيجة المسجلة فى الجدول رقم ( ٦ ) أن الفرق بين النسبتين المئويتين لشدة الاكتئاب لدى الطلاب والطالبات بلغت ٣,٣٢ وهى دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح الطالبات عند اختبار الطرفين لأن الفرضية صفرية.

**ثالثا : نتائج الفرضية الثالثة : التى نصها كالآتى:**

« لاتوجد فروق بين متوسطى الطلاب والطالبات فى شيوع الاكتئاب ».

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار « ت » لحساب دلالة الفروق بين متوسطى الطلاب والطالبات والجدول رقم ( ٧ ) يبين النتيجة المتحصل عليها.

| العينة | المتوسط الحسابى | الانحراف المعيارى | قيمة «ت» | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|
| الطلاب ن = ٢١٧ | ٩,٣٠ | ٥,٨٥ | ٣,٥٣ | ٠,٠١ |
| الطالبات ن= ٣١٠ | ١١,١٧ | ٥,٩٥ | | |

يتبين من النتيجة المسجلة فى الجدول رقم ( ٧ ) أن الفرق بين متوسطى درجات الطلاب والطالبات فى الاكتئاب بلغ ٣,٥٣ وهو دال عند مستوى ٠,٠١ باختبار الطرفين لأن الفرضية صفرية. وهذه النتيجة جاءت كذلك عكس ما نصت عليه الفرضية. حيث تشير هذه النتيجة إلى أن هناك فرقا بين الطلاب والطالبات فى الاكتئاب، وهذا الفرق دال لصالح الطالبات. فالطالبات أكثر اكتئابا من الطلاب.

رابعا : نتائج الفرضية الرابعة : التى نصها كالآتى:

« لايختلف ترتيب أعراض الاكتئاب الثلاثة عشرة باختلاف الجنس ».

ولاختبار هذه الفرضية، تم حساب التكرارات وذلك بجمع الإجابتين ذات الوزنين ( ٢ + ٣ ) التى حصل عليها كل جنس فى كل عرض من الأعراض الثلاث عشرة. والجدول رقم ( ٨ ) يبين النتائج المتحصل عليها.

| الرقم | الأعراض لدى عينة الإناث | الأوزان ٢ + ٣ | الرقم | الأعراض لدى عينة الإناث | الأوزان ٢ + ٣ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | صعوبة اتخاذ القرار | ١٥٨ | ١ | صعوبة اتخاذ القرار | ٣٢٢ |
| ٢ | عدم الرضا | ١٤٣ | ٢ | عدم الرضا | ٢٣٨ |
| ٣ | صعوبة العمل | ١٣٥ | ٣ | صعوبة العمل | ٢٣٢ |
| ٤ | الانسحاب الاجتماعى | ٩٦ | ٤ | الانسحاب الاجتماعى | ٢١١ |
| ٥ | الحزن | ٨٨ | ٥ | الحزن | ١٨٩ |
| ٦ | الشعور بالذنب | ٨٧ | ٦ | الشعور بالذنب | ١٨٨ |
| ٧ | التشاؤم | ٨٤ | ٧ | التشاؤم | ١٦٠ |
| ٨ | التعب | ٨٢ | ٨ | التعب | ١٥٥ |
| ٩ | كره الذات | ٨٠ | ٩ | كره الذات | ١٣٧ |
| ١٠ | فقدان الشهية | ٧٥ | ١٠ | فقدان الشهية | ١٣٣ |
| ١١ | الشعور بالفشل | ٦٩ | ١١ | الشعور بالفشل | ١٣٠ |
| ١٢ | إيذاء الذات | ٦٦ | ١٢ | إيذاء الذات | ١١٣ |
| ١٣ | تغير تصور الذات | ٣٨ | ١٣ | تغير تصور الذات | ١٠٤ |

يتبين من النتائج المسجلة فى الجدول رقم (٨) أن ترتيب أعراض الاكتئاب الثلاث عشرة لدى الطلاب والطالبات كما تقيسها عبارات المقياس المستخدم، جاء مختلفا فى معظمه باختلاف الجنس (فى عشرة أعراض) أى نسبة الإختلاف كانت ٧٦,٩٢٪. ولم يحدث الاتفاق إلافى ثلاثة أعراض، حيث كان ترتيبها واحدا بالنسبة للجنسين وهى: صعوبة اتخاذ القرار (الرتبة الأولى) الانسحاب الإجتماعى ( الرتبة الرابعة ) كره الذات (الرتبة التاسعة ). أى بنسبة ٢٣,٠٨ ٪. إذن جاءت النتيجة عكس ما ذهبت إليه الفرضية بنسبة ٧٦,٩٢ ٪ كما سبقت الإشارة.

كما يتبين من نفس الجدول أن مجموع التكرارات المتحصل عليه لدى عينة الطالبات أعلى من مجموع التكرارات المتحصل عليه لدى عينة الذكور فى كل الأعراض. حيث لم يحدث أن حصل الطلاب على

تكرارات أعلى من تكرارات الطالبات فى أى من الثلاث عشرة عرض. كما حصلت الطالبات على تكرارات أعلى فى الأعراض السبعة الأولى أكثر من مجموع تكرارات العرض الأول لدى عينة الطلاب (فالترتيب كان تنازليا).

وقد جاءت هذه النتائج عكس ما ذهبت إليه الفرضية، كما تتسق نتائجها مع نتائج الفرضيات السابقة فى تفوق الإناث على الذكور فى الاكتئاب سواء فى الدرجة الكلية للمقياس أو فى كل عرض على حدة.

## مناقشة النتائج

يتبين من نتيجة اختبار الفرضية الأولى أن نسبة الاكتئاب لدى العينة الكلية كانت : ١٩٪ ولدى عينة الطالبات فى العينة الكلية كانت : ١٣,٤٧ ولدى عينة الذكور فى عينتهم كانت : ١٣,٣٦ ٪، وقد جاءت قيم هذه النسب داخل حدود النسبتين المسجلتين فى الفرضية، بمعنى أن الفرضية تحققت فى هذا الجزء. وتتفق هذه النتائج مع ما ذكره بويد – وايزمان ١٩٨٦ من أن نسبة انتشار الاكتئاب تتراوح بين ١٣ ٪ – ٢٠ ٪. كما تتفق نتيجة الطلاب فى عينتهم مع ما توصل إليه غريب ( ١٧ : ٤٦ ) فى دراسته على طلاب مصريين حيث كانت نسبة اكتئابهم داخل عينتهم ( ذكور ) هى : ١٣ ٪. وفى دراسة أخرى لنفس الباحث ( ١٩ : ٣٣ ) على أفراد من الجنسين ومن أعمار مختلفة وصلت نسبة المكتئبين إلى ١٦ ٪. لكن الفرضية لم تتحقق مع نسبة الطلاب فى العينة الكلية حيث كانت النسبة = ٥,٥٠ ٪ ) ومع نسبة الطالبات فى عينتهن حيث كانت النسبة = ٢٢,٩٠ ٪. لكن نسبة الطالبات تقترب مما توصل إليه غريب ( نفس المرجع السابق ) من أن نسبة شدة اكتئاب الإناث ضمن مجموعتهن ٢١ ٪.

وتقترب كذلك من النتيجة التى ذكرها عكاشة من أن الاضطرابات الوجدانية، ومن بينها الاكتئاب، تمثل ٢٤,٥ ٪ فى مصر. وهذا الاتساق بين نتائج هذه الدراسة والدراسات التى أجريت فى مصر، ربما يعود إلى أن المقياس المستخدم فى البلدين واحد (مقياس بيك للاكتئاب)؛ أو يعود إلى وجود خصائص اجتماعية واقتصادية وتربوية وثقافية مشتركة بين العينتين، لكونهما تنتميان إلى مجتمعين ناميين. خاصة وأنها لم تتسق مع نتائج البحوث فى المجتمعات الصناعية التى تشير التقارير العلمية إلى أن نسبة الاكتئاب الأحادى فيها بلغت ٣ ٪. وقد أشارت نتائج الدراسات عبر الثقافية إلى أن أعراض الاكتئاب أكثر انتشارا فى المجتمعات النامية مقارنة بالمجتمعات الصناعية. ووجد ارتباط بين انخفاض المستوى الإقتصادى وشيوع المشاعر الاكتئابية.

أما نسبة الإناث شديدات الاكتئاب إلى الذكور شديدى الإكتئاب، فقد جاءت فى نتائج هذه الدراسة بنسبة ٢,٤٥ : ١. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه بيرن ١٩٨١ Byrne من خلال جمعه لنتائج كثير من الدراسات حول الاكتئاب من أن نسبة الاكتئاب فى الجنسين تتراوح بين ١,٥ : ١ إلى ٣ : ١ ( إناث : ذكور).

أما نتائج الفرضيات الثلاثة الخاصة بالفروق بين الجنسين والمبينة فى الجداول الثلاثة أرقام ( ٦، ٧، ٨ ) فقد كانت كلها لصالح الإناث. بمعنى أن الإناث أكثر اكتئابا من الذكور. وتتفق هذه النتائج مع نتائج لوينسون وآخرين ١٩٨١ وبيرن ١٩٨١ وبليزر وهيوز ١٩٨٧ وفلهلم وبركر ١٩٩٤ وغريب ١٩٨٧، ١٩٨٨، ١٩٩٣ وعبد الباقى ١٩٩٢ والمشعان ١٩٩٥.

ويتــــبين من هذه النتــــائج أنه بغض النظر عن الاختلافات الثقافية والمستويات الاجتماعية والاقتصادية وغير ذلك من العوامل البيئية، فإن نسبة النساء المكتئبات إلى نسبة الرجال المكتئبين جاءت متسقة فى معظم المجتمعات، سواء المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية أو دول أوربا، أو فى الدول النامية كالجزائر ومصر. كما ظهرت الفروق بين الجنسين فى الاكتئاب لصالح الإناث بين طلاب الجامعة الذين يعيشون فى ظروف اجتماعية وثقافية متماثلة، وتتشابه عموما المستويات التعليمية والنظرة المستقبلية لكلا الجنسين. وتشير هذه النتائج إلى أن الفروق بين الذكور والإناث فى الاكتئاب فروق عامة وغير مرتبطة بثقافة أو مستوى اقتصادى معين. ونجد د. ف. شيهان ( ٩ -٢٠ ) بعد أن يبين عجز نظريات الضغوط التى تتعرض لها الإناث عن تفسير الثبات الإحصائى الذى يشير إلى تفوق الإناث عن الذكور فى انتشار الاضطرابات النفسية فى كل زمان ومكان، يشير إلى أن الاضطرابات النفسية تصيب دائما النساء أكثر من الرجال، بغض النظر عن وضعية المرأة الاجتماعية والاقتصادية والضغوط التى تتعرض لها والزمان والمكان الذى تعيش فيه. ويبدو الأمر كأن هناك تنميطا جنسيا - تربويا معينا له علاقة بالاكتئاب لدى الإناث. فالنساء من المتوقع منهن أن يكنّ مكتئبات، وكأن الاكتئاب مظهر من مظاهر الأنوثة، بينما لايعتبر الاكتئاب من خصائص الذكورة.

ومن التعليقات التى يقدمها الباحثون على تفوق الإناث على الذكور فى مقاييس الاكتئاب، أن المرأة أكثر تحملا للاكتئاب من الرجل، وأن الاكتئاب بالنسبة لها يحدث كنتيجة لأسباب شخصية فى علاقاتها مع الآخرين، بينما يحدث الاكتئاب لدى الرجل لأسباب تتعلق بالإنجاز. فالنساء ونتيجة لشعورهن بالعجز، فإنهن يظهرن الاكتئاب لاستدرار الحب وجلب الدعم والعطف والشفقة من الآخرين الأقوياء ( الرجال )، وهذا نوع من التعزيز تتلقاه المرأة على إظهارها لأعراض الإكتئاب، بينما يخفى الرجال مشاعر الاكتئاب حتى لايؤثر ذلك سلبا على جاذبيتهم الشخصية، ويبين عجزهم فى أداء أدوارهم بصفتهم رجال، وهذا نوع من العقاب الاجتماعى يجعل الرجل يخفى اكتئابه.

ولهذا فإن الأسباب الإجتماعية للاكتئاب، لاتكمن فى اختلاف الأدوار الإجتماعية للجنسين وتباين الضغوط التى يتعرض لها كل جنس، كأن تتعرض المرأة للقهر والتقليل من أهميتها وعدم مساواتها بالرجل، ولكن التفسير الإجتماعى للاكتئاب، هو تقبل المجتمع لما تبديه المرأة من أعراض وجدانية وانفعالية، ولايبدى أية قيود عندما يصدر منها هذا السلوك، بينما لايشجع هذا النوع من السلوك لدى الرجل.

أما بالنسبة لترتيب أعراض الاكتئاب لدى كل جنس، فقد جاء « صعوبة اتخاذ القرار » فى الرتبة الأولى لدى الجنسين. ويشير هذا إلى سيطرة مشاعر العجز والتردد والسلبية على أفراد العينة من الجنسين، لأن الصعوبة فى اتخاذ القرار، هى من سمات الشخصيات الضعيفة العاجزة والسلبية. فالطالب والطالبة الجامعيان اللذان ترتفع عندهما مشاعر الاكتئاب، يجدان نفسيهما أنهما لايستطيعان البت فى كثير من الشؤون الخاصة بهما. كما يظهر عجزهما فى عدم اقتناعهما بالكفاءة الذاتية وأن مهاراتهما لا تجدى من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف. وتلعب الظروف الخارجية كالظروف الدراسية والاجتماعية والاقتصادية دورا كبيرا فى تطور مشاعر العجز والاكتئاب لدى طلاب

الجامعة، كما يلعب نقص النضج والخبرة بالحياة دورا له وزنه فى هذه الحالة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه موسى ( ١٢ – ١٣٧ : ١٣٩ ). فى دراسته العاملية على طلاب وطالبات الجامعة مستخدما عبارات ثلاثة مقاييس وهى : مقياس بيك للاكتئاب، ومقياس التقدير الذاتى للاكتئاب لزونج، ومقياس مصدر الضبط الداخلى – الخارجى لروتر كمقياس للعجز النفسى. فتوصل إلى استخراج خمسة عوامل هى : الإحساس بالعجز، كف الإنجاز، الإحساس بالكف، السلبية والتوتر، عدم كفاءة الذات. وكما نلاحظ فإن هذه العوامل تدور معانيها كلها داخل مناخ نفسى واحد هو سيطرة مشاعر العجز. فالعجز والاكتئاب هما اسمان لمحتوى نفسى واحد.

أما العرض الذى جاء فى الرتبة الثانية لدى عينة الذكور، فهو « صعوبة العمل » والعرض الثالث هو « عدم الرضا ». وقد جاء ترتيب العرضين عكسيا لدى عينة الإناث، فالعرض الثانى لديهن هو « عدم الرضا » والعرض الثالث هو « صعوبة العمل ». وعند توظيفنا للفروق العامة والشائعة بين الجنسين، نجد أن هذه النتيجة تتفق مع اتجاه الثقافة السائدة التى تطالب الرجل بالتفوق فى العمل والإنجاز وتضع ذلك مقياسا لمكانته الاجتماعية كرجل، وبالتالى فهو من ناحية مطالب بتحقيق هذا الامتياز، ومن ناحية أخرى يجد نفسه تحت ضغط مشاعر العجز، فالنتيجة هى إدراكه للعمل على أنه صعب وفوق طاقته، فترتفع لديه مشاعر الاكتئاب، بينما لا تطالب الأنثى بالكفاءة فى العمل.

أما بالنسبة للمرأة فهى بطبيعتها حساسة كثيرا لأوضاعها الحياتية، فهى تنزع دائما إلى الحياة الجميلة المليئة بالعلاقات الاجتماعية الناجحة والإشباعات المرغوبة، وعندما لا تستطيع تحقيق ذلك بسبب العجز، فإن مشاعر عدم الرضا عن الحياة تكون السائدة فى ردود أفعالها الانفعالية. وهذا هو سبب الفرق فى ترتيب العرضين الثانى والثالث لدى الذكور والإناث، فالذكور يبدأ شعورهم بصعوبة العمل أولا ثم شعورهم بعدم الرضا ثانيا، فكأن إدراك العمل على أنه صعب، سبب فى عدم الرضا. أما لدى الإناث فإن شعورهن بعدم الرضا هو الأول ثم يأتى شعورهن بصعوبة العمل بعد ذلك، وبالتالى فإن عدم رضاهن عن الحياة يسبب لديهن إدراك العمل على أنه صعب. وفى الدراسة العاملية المشار إليها ( موسى : ١٢ ) تبين أن التحليل العاملى أسفر عن استخراج عوامل لدى عينة الذكور، تتفق فى اتجاهها العام على سيادة الإحساس بالعجز وعدم فعالية الذات وعدم القدرة على الإقناع. أما لدى عينة الإناث فقد كان الاتجاه السائد للعوامل هو الحساسية والعصبية المفرطة والنفور واليأس والعجز.

والواقع أن الإكتئاب ما هو إلا مظهر من مظاهر العجز والسلبية وقلة الحيلة والتردد وعدم الرضا، سواء لدى عينة الذكور أو لدى عينة الإناث، وهذا ما يذهب إليه « بيك » وأصحاب الاتجاه المعرفى. وأن الفروق بين الجنسين فى الاكتئاب، يعود سببها إلى أن الأنثى بطبيعتها تميل إلى إبداء العجز وقلة الحيلة وعدم الرضا حتى تتلقى الدعم والمساندة من الآخرين وهم الذكور عادة، وهذا بمثابة تعزيز لها، وبالتالى يحدث الإشراط بين استجاباتها الاكتئابية والعطف الذى تتلقاه أى التعزيز، والنتيجة هى استمرار استجاباتها الاكتئابية. بينما لا يبدى الذكر عادة هذا السلوك، وإذا أبداه تلقى عقابا من المجتمع، وهذا ما يذهب إليه السلوكيون.

# المراجع العربية


١ – أحمد عبد الخالق. قياس الاكتئاب ، مقارنة بين أربعة مقاييس. دراسات نفسية يناير ١٩٩١ .

٢ – أحمد عبد الخالق. بناء مقياس للاكتئاب لدي الأطفال فى البيئة المصرية. دراسات نفسية أبريل ١٩٩١ .

٣ – أحمد عبد الخالق ، محمد نجيب الصبوة. الأنشطة والأحداث السارة لدى عينة من طلاب الجامعة فى مصر. مجلة العلوم الاجتماعية – جامعة الكويت. المجلد الرابع والعشرون. العدد الثالث. خريف ١٩٩٦

٤ – أحمد عكاشة. الطب النفسى المعاصر. مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة. ١٩٩٢ .

٥ – إ. م. كولز. المدخل إلى علم النفس المرضى والإكلينيكى. ترجمة : حسن على حسن وآخرون. مراجعة : أحمد عبد الخالق. دار المعرفة الجامعية ١٩٩٢ .

٦ – أنطونى ستور. فن العلاج النفسى. ترجمة : لطفى فطيم. مكتبة النهضة المصرية. ١٩٩١ .

٧ – بشير معمرية. الفروق والعلاقات فى مصدر الضبط والعصابية لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير مودعة بمعهد علم النفس وعلوم التربية جامعة وهران. ١٩٩٥ .

٨ – حسن إبراهيم عبد اللطيف. الاكتئاب النفسى : دراسة للفروق بين حضارتين وبين الجنسين. دراسات نفسية المجلد السابع العدد الأول. يناير ١٩٩٧ .

٩ – دافيد. ف. شيهان. مرض القلق. ترجمة : عزت شعلان. مراجعة : أحمد عبد العزيز سلامة. سلسلة عالم المعرفة – الكويت العدد ١٢٤ سنة ١٩٨٨ .

١٠ – رشاد عبد العزيز موسي. الاكتئاب النفسى. في : سيكولوجية الفروق بين الجنسين. مؤسسة مختار للنشر والتوزيع القاهرة.

١١ – رشاد عبد العزيز موسي. علم النفس المرضى. مؤسسة مختار للنشر والتوزيع – القاهرة.

١٢ – رشاد عبد العزيز موسي. العجز النفسى. دار النهضة العربية – القاهرة. ١٩٨٩ .

١٣ – زكريا الشربينى. الإحصاء وتصميم التجارب فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. الأنجلو المصرية ١٩٩٥ .

١٤ – صفوت فرج . القياس النفسى. الأنجلو المصرية. الطبعة الثانية

١٥ – عبد الله عسكر. الاكتئاب النفسى بين النظرية والتطبيق. مكتبة الأنجلو المصرية. ١٩٨٨ .

١٦ – عز الدين جميل عطية. الإعزاءات السببية والاكتئاب. مجلة التربية بالأزهر العدد التاسع والعشرون ١٩٩٣

الصحة النفسية. مجلد ٢٨ عام ١٩٨٧ .

١٧ – غريب عبد الفتاح غريب. دراسة مستعرضة للفروق بين الجنسين فى الاكتئاب لدى عينة مصرية. مجلة الصحة النفسية. مجلد ٢٩ عام ١٩٨٨ .

١٨ – غريب عبد الفتاح غريب. مقياس بيك للإكتئاب. مكتبة النهضة المصرية الطبعة الثانية ١٩٩٠ .

١٩ – غريب عبد الفتاح غريب. الاكتئاب فى ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية : الجنس والسن ومستوى التعليم والحالة الزواجية. مجلة الصحة النفسية مجلد ٣٤ عام ١٩٩٣ .

٢٠ – فرج عبد القادر طه. ( إشراف ) موسوعة علم النفس والتحليل النفسى دار سعاد الصباح ١٩٩٣ .

٢١ – محمد محروس الشناوى. الاكتئاب وعلاقته بالشعور بالوحدة وتبادل العلاقات الاجتماعية. بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس فى مصر. ١٩٨٨ .

٢٢ – محمود السيد أبو النيل. العوامل النفسية فى مرض السرطان. مجلة علم النفس العدد الثالث والأربعون. الهيئة المصرية العامة للكتاب. ١٩٩٧ .

٢٣ – ممدوحة محمد سلامة. التشويه المعرفى لدي المكتئبين وغير المكتئبين. مجلة علم النفس العدد التاسع. الهيئة المصرية العامة للكتاب. ١٩٨٩ .

٢٤ – المنجد فى اللغة والأعلام. دار الشروق – بيروت. الطبعة الثالثة والثلاثون ١٩٨٦ .

٢٥ – ناصر إبراهيم المحارب. الضغوط النفس اجتماعية والاكتئاب وبعض جوانب جهاز المناعة لدى الإنسان : تحليل جمعى للدراسات المنشورة ما بين ١٩٨١ – ١٩٩١ . دراسات نفسية يوليو ١٩٩٣ .

٢٦ – هشام عبد الله. المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب واليأس لدى عينة من الطلاب والعاملين. المؤتمر الدولى الثانى لمركز الإرشاد النفسى – جامعة عين شمس. المجلد الثانى ديسمبر ١٩٩٥ .

# أطفال معرضون للتشرد فى مصر

## «رؤية نفسية»

د. جمال مختار حمزة
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة

### مقدمة :

الطفل صانع المستقبل وهو مصدر هام لتجديد واستمرارية الحياة، والتوجه العام هو الحوار حول أسس وضمانات حقوق الطفل فهو منتج اجتماعى بمعنى أنه حصيلة مدخلات مادية واجتماعية ونفسية ودينية ومخرجات مادية واجتماعية ونفسية ودينية من جانب آخر، ويعنى ذلك أن مشاكل الطفل حصاد لتراكمات تاريخية مجتمعية ممتدة، وأنه ينبغى تناولها ومعالجتها فى إطار تلك الخصوصية. وتعد تلك المشكلة معقدة نسبياً وذات أوجه مختلفة وأسباب متنوعة وذات نتائج بعيدة فهى ذات علاقة بمشاكل عيوب الشخصية والمنازل التعسة وحياة العصابات وعدم التناسق الاجتماعى، كما أنها ليست مشكلة مستقلة عن غيرها من المشاكل ولكنها مرتبطة وذات علاقة بالتغيرات الاجتماعية التى تمت من الماضى فى المجتمع الذى وجدت فيه الرؤية النفعية للطفل هى التى جحمت حقوقه وأدت إلى هدرها بين النص والممارسة(٩).

يرى الأديب الساخر برناردشو أن الطفل يولد عاجزا اجتماعيا فى العصر الحديث فالعلاقات الاجتماعية انكمشت وذلك هو سمة العصر الآن، فالطفل يولد صحيحا فقد تطورت صناعة الدواء والمساكن، وقلت نسبة الوفيات، واكتسب الجسم مناعة أكبر، ولكن ظهرت أعراض المرض النفسى نتيجة التنشئة الاجتماعية الخاطئة.

تشغل تلك الدراسة حيزا ومساحة كبيرة من اهتمامات المجتمع المصرى(٣) لما لها من أبعاد ومايترتب عليها من آثار فى شتى مجالات الحياه لأنها ببساطة تعنى أن طائفة من أبنائه فى سبيلهم إلى عالم الانحراف، وماتكشفه عن وجود خلل واضح فى أجهزه وأساليب التنشئة من خلال مؤسساتها المختلفة وماتعكسه بكل واقع وصدق من مشاكل عدم التكيف الاجتماعى والنفسى، ومشاكل الأسرة، والبيئة فى كل مظاهرها وعواملها والتى تؤدى فى النهاية إلى نبذ هؤلاء الصغار فيهيمون على وجوههم بلا هدف أو غاية، أو ارتباط أسرى، فيتخذون من الشارع مأوى لهم، أو مجالا لكسب قوت يومهم، فقد لقفتهم أيدى المنحرفين وتتعهدهم طوائف المدربين يستثمرون طاقتهم ويستغلونهم ويدفعونهم إلى ارتكاب الأفعال المنافية لتقاليد وأعراف مجتمعنا فينقلبون شرا على أنفسهم وعلى المجتمع.

## أهمية الدراسة:

تعد هذه الظاهرة شأنها شأن العديد من الظواهر الاجتماعية تبرز دوما وتتزايد فى ظل عمليات التغير والتحول والاضطراب التى تمر بها الشعوب على اختلافها، فهى ترتبط ارتباطاً وثيقا بعدم الانتظام الاجتماعى أو التناسق الاجتماعى، وهناك بعض الأفعال تصدر من أطفال هذا المجتمع وتعتبر حالات بسيطة خاصة، ولكن حالات الأعمال الاعتدائية الخطيره التى يقوم بها الأطفال المشردين فإنها تعزى أساساً إلى العوامل المختلفة التى تؤثر فى الوضع الاجتماعى الذى يوجدون فيه، وفى المجتمعات البسيطة والريفية تكون المؤثرات المحيطة بالناس جامده وعلى نسق واحد، ولذا نجد أن عدد الخارجين على المجتمع والذين يعملون ضده قليلون نسبياً ويلاحظ أن أفراد المجتمع يجدون كفاية وأمنا فى التعاون مع بعضهم ولصالح الجماعة وفى التلاؤم مع مستويات ونظم الجماعة وينتج عن ذلك آثار مريحه وينال استحسانا وموافقة من أفراد الجماعة وهنا يصبح المجتمع منظما سليماً، والسلوك المضاد للمجتمع يقاومه هذا المجتمع ليحافظ على كيانه، وتكتسب دراسة ظاهرة تشرد الأطفال فى مجتمعنا أهمية خاصة فى الوقت الراهن على ضوء الحقائق التالية.

### حقائق وراء تلك الظاهرة(٣):

١- إن عناصر المجتمع فى تغير مستمر وعمليات التقدم والتنافس بين الأفراد والتقدم فى العلم والحضارة والثقافه فى تقدم زائد وكان من نتيجه ذلك زياده الاتصال بين الأفراد وانتشار فكره الفرد وإعطائه لحقوقه فى الجماعة، كل ذلك أوجد ميلا لدى بعض الأفراد لتحطيم القوانين الخلقية المتعارفة، ونشأ من ذلك حدوث السلوك المعادى لدى الأفراد، ولو كان السلوك متحكما فيه عن طريق الشعور الشخصى عن النفس رأسا، وكان للقواعد الخلقية الموضوعة المتعارفة أثراً كبيراً لدى الأفراد، ولكن بعد ذلك ونتيجة لحدوث التغيرات السابقة أصبح من الصعب التحكم فى سلوك الأفراد، وأصبحت مشكلة ضبط هذا السلوك مشكلة معقدة وصار القانون كطريق للضبط فى مساحة واحدة ضعيفاً اذا ما قورن بتأثير الدافع الشخصى.

٢- يؤكد سوتر لانر (١٩٩٦) على الثورات الصناعية والديمقراطية بدأت عمليات اجتماعية ولكنها انتجت لدى بعض الأفراد ميلا للإجرام بثلاث وسائل:

( أ ) بتقدم الزمن زادت درجة التداخل الاجتماعي وارتباط مصالح الأفراد في المجتمع المحلي، وانتقال ذلك من المجتمع المحدود إلى العالم كله وكان من نتائج زيادة اتصال الأفراد ببعضهم وتضارب مصالحهم أن أصبح كل فرد يبحث عن الثروة ونتج عن ذلك انتشار روح المطالبة بحقوق الفرد وخدمة الفرد أكثر من المطالبة بالخدمات الاجتماعية لصالح المجموع وكان ذلك أقوى أساس لانتشار روح الإجرام.

(ب) ضعف عوامل الضبط في المجتمع المحلي، كما ضعف الأخذ بتعاليم وقواعد الدين.

(جـ) صار القانون كعامل للضبط في الحياة الواسعة ضعيفاً وحسب حاجة مصالح الجماعة، وانتشرت الرشوة وغيرها، فضعفت سلطة الحكومات نسبياً.

٣- كانت هناك أخطاء في فهم تلك المشكلة وعواملها بسبب التعصب الأعمى للأفكار القديمة، ومقاومة الأفكار الحديثة، فقد كانت فكرة أن المجرمين يولدون ومعهم ميولهم ونزعاتهم الاجتماعية هي التي تدفعهم إلى أفعالهم الخاطئة الضارة بالمجتمع، ولكن الآن تغيرت أفكار الناس نحو هذه المشكلة وتأثروا بذلك في تربيتهم لأطفالهم.

٤- تزايد معدلات البطاله في المجتمع وضآلة فرص العمل والتشغيل أمام قطاعات عديدة من أفراد المجتمع.

٥- ترجع أهمية تلك المشكلة إلى النتائج السلبية لها على الاستقرار الأمني والسياسي والتربوي والنفسي الذي تتطلع إليه البلاد، فوجود أعداد متزايدة من الأطفال الساخطين الذين يفتقدون الرعاية أو التوجيه أو الانتماء يصبحون بعد حين ضحية لعصابات المخدرات أو الدعارة، وجماعات العنف السياسي التي تأخذ على عاتقها مهمة حماية وتوجيه هؤلاء الأطفال المتشردين وفقاً لأغراضهم الخاصة.

## حجم ظاهرة تشرد الأطفال:

عن البيانات الإحصائية المتوافرة أساسا من تقارير الأمن العام وسجلات نيابة أحداث القاهرة، مع الأخذ في الاعتبار بعض التحفظات التي تؤخذ أحيانا على هذه الإحصاءات متمثلة في مدى دقتها أو تعبيرها الحقيقي عن الواقع الفعلي إلا أنها حقيقة تمثل المصادر الأكثر موثوقية في ذلك المجال، ومن ثم فالاهتمام يركز على دلالة مؤشرات الأرقام أكثر من دقتها.

**جدول رقم (١)**
**صور التعرض للانحراف**
**خلال الفترة ١٩٩١ - ١٩٩٥ في مصر**

| صور التعرض | العدد | ٪ |
|---|---|---|
| مخالطة المشبوهين | ٤٥٩٥ | ٤٠,٩ |
| تسول | ٣٢٦٥ | ٢٩,١ |
| مبيت في الطرقات | ١٣١٣ | ١١,٧ |
| هروب من التعليم | ٩٠٦ | ٨,١ |
| دعارة وقمار | ٤٢٣ | ٣,٨ |
| جمع أعقاب | ٣٠٧ | ٢,٧ |
| لا وسيلة مشروعة للعيش | ٢٥٥ | ٢,٣ |
| مروق | ١٥٩ | ١,٤ |
| الإجمالي | ١١٣١٣ | ٪١٠٠ |

يتضح من الجدول أن الجانب الأكبر من الأطفال المشردين يتجهون بنسبة ٤٠,٩٪ لمخالطة المشبوهين وأصحاب السوابق بغية توفير الحماية اللازمة لوجودهم في الشارع.

## المعايير الأخلاقية فى الذات:

تركز البحوث السيكلوجية على ارتقاء ثلاث مكونات أساسية للأخلاق هى:

١- المكون المعرفى، ويتضمن معرفة الصغير بالقواعد الأخلاقية ومعايير الصواب والخطأ، والخير والشر.

٢- المكون السلوكى، ويشمل السلوك الفعلى للصغير فى مواقف متعددة ومتنوعة تنطوى على اعتبارات أخلاقية. ومن هذه السلوكيات ما يكون مقبولا اجتماعيا والعكس.

٣- المكون الانفعالى، وتركز فيه الدراسات على جوانب سلبية، مثل مشاعر الذنب. وتعمل هذه المكونات الثلاثة معا فى تحديد كيف يسلك الصغير فى موقف ينطوى على أحكام أخلاقية.

ومما يزيد من أهمية «الارتقاء الأخلاقى» فى الموضع الحالى ارتباطه بالارتقاء العقلى intellectual development للصغير. فبزيادة قدرة الصغير على الإدراك والفهم ينتقل إلى مستويات أعلى من الارتقاء الأخلاقى. وتكشف أعمال بياجيه piaget وكولبرج Kolbberg عن أن الارتقاء الأخلاقى متمثلا فى القدرة على إجراء الأحكام الأخلاقية والأمتثال للمعايير الاجتماعية المرغوبة، يتخذ نمطا يمكن التنبؤ به من خلال مراحل الارتقاء العقلى.

وقد ميّز بياجيه بين مرحلتين أساسيتين للارتقاء الأخلاقى، المرحلة المبكرة، وهى مرحلة الامتثال للوضعية الأخلاقية moral relism. والثانية الأكبر نضجاً، وهى مرحلة المرونة الأخلاقية morality of reciprocity أم الاستقلالية autonomous. وتبدأ المرحلة الأولى فى سن الخامسة بنوع من الاحترام والوعى بقواعد ومعايير يتلقاها الصغير من السلطة الخارجية متمثلة فى الآباء غالباً. وتكون معايير الوالدين غالبا ثابتة بالنسبة للصغير، وغير قابلة للتغير عبر الزمن وغير قابلة للمناقشة. ويسهم فى ترسيخ هذه الوضعية لدى الصغير عاملان هما: التمركز حول الذات egocentrism، ويعنى عجز الطفل النسبى عن تنظيم خبراته فى ضوء إدراك المواقف كما يراها الآخرون. وعامل نقص التمييز بين الواقع الخارجى والخبرات الذاتية.

ويرى بياجيه أن المرونة الأخلاقية تبزغ فى الفترة بين سن التاسعة والحادية عشرة. وهى عكس المرحلة السابقة، فالأحكام الأخلاقية ليست مطلقة وإنما عرفية ويمكن أن تكون موضع مناقشة وتخضع للتغيير. فطاعة مصادر السلطة ليست لها هذه الضرورة، كما أنها ليست بالأمر المرغوب على طول الخط. وانتهاك القواعد ليس خطأ دائما، ولا يؤدى حتما إلى عقاب بدنى. ويبدأ الصغير فى احترام مشاعر الآخرين وآراءهم، وعقد موازنة بين نوع العقاب - إذا لزم الأمر - ومقاصد الجانى، وطبيعة الخطأ أو الجرم. وقد يكون العقاب عبارة عن نهى عن ما يمكن القيام به من أفعال وتصرفات ضارة، أو مساعدة الجانى على تعلم كيف يسلك بطريقة أفضل إذا حدث الموقف مرة أخرى.

ويظهر من هذا العرض الموجز لوجهة نظر «بياجية» أنه كان يعنى بالأحكام الأخلاقية للصغير أى بالجانب المعرفى من الارتقاء الأخلاقى. أما «كولبرج» فقد عنى بكل من المكون المعرفى، والمكون السلوكى من الارتقاء الأخلاقى. ويرى كولبرج أن الارتقاء الأخلاقى يمر بمستويات ثلاثة تتخللها ست مراحل ارتقائية. وتبزغ المظاهر الارتقائية لهذه المستويات فى سن السابعة، وتمتد إلى مابعد سن السادسة عشرة.

**المستوى الأول:** هو مستوى ما قبل الامتثال للخلق التقليدى preconventional morality ويشمل مرحلتين، الأولى مرحلة الطاعة obedience والتوجه العقابى punishment orientation فيكون الصغير فى تصرفاته

متمركزا حول العقاب البدنى كنتيجة مترتبة على السلوك إذا كان خطأ. والثانية هى مرحلة الامتثال للتوقعات الاجتماعية من أجل الحصول على الاثابات rewards. وتظهر فى هذه المرحلة سلوكيات تعكس العطاء والأخذ أو العكس، ويمكن على أساس المقايضة، وليس الحس الفعلى بالتعاطف أو المشاركة أو الإحساس بأن مايبذله من عطاء هو حق للآخرين.

**المستوى الثانى:** هو الامتثال للمعايير الأخلاقية التقليدية conventional lvel morality of con, entional rules and conformity فى المرحلة الأولى من هذا المستوى يمتثل الصغير لقواعد الفوز باستحسان الآخرين والمحافظة على العلاقات الطيبة معهم، والسلوك الجيد فى هذه الحالة هو السلوك الذى يحقق هذا الهدف. ويختلف الصغير فى هذه المرحلة عن المرحلة الثانية من المستوى الأول فى أنه مازال يعتمد فى حكمه على الصواب والخطأ على استجابة الآخرين، ولكن هذه الاستجابة ليست العقاب البدنى ولكن التحبيز الاجتماعى أو الرفض.

وفى المرحلة الثانية من هذا المستوى يبدأ الصغير فى الأمتثال للتقاليد والمعايير الاجتماعية ليس تجنبا للعقاب أو الحصول على المكافأة، أو الفوز بالاستحسان الاجتماعى، ولكن اعتمادا على معرفته بأن تلك التقاليد والمعايير الأخلاقية تخضع لنظام وسلطة اجتماعية وأن على الفرد أن يقبل مايفرضه هذا النظام تجنبا للّوم.

**أما المستوى الثالث:** فهو مستوى ما بعد الامتثال للتقاليد الأخلاقية postconventional morality. وهو مستوى يشهد بعض الاستقلال الذاتى فى تقبل المعايير والمبادئ الأخلاقية. فالأخلاق هنا تقوم على أساس من الاتفاق بين الأفراد حول ماينبغى الامتثال له من معايير تكفل الحفاظ على النظام الاجتماعى وحقوق الآخرين. وذلك فى المرحلة الأولى من هذا المستوى. أما المرحلة الثانية فتشهد بزوغ الضمير الأخلاقى morality of con- science حيث يمتثل الفرد للمعايير الاجتماعية والمثل العليا الخاصة به تجنبا للإدانة الذاتية وليس فقط تجنبا لانتقادات الآخرين.

واختزلت مستويات ومراحل الارتقاء الأخلاقى التى قدمها كولبرج فى طورين رئيسيين:

**الأول**، هو ارتقاء السلوك الأخلاقى moral be- havior. ويتعلم خلاله الصغير بالمحاولة والخطأ أن يسلك بأسلوب مقبول اجتماعيا، فالمعرفة الأخلاقية فى هذا الطور لاتحكم السلوك، وإنما تحكمه عوامل أخرى، مثل الضغوط الاجتماعية، ومشاعر الصغير نحو الآخرين، ورغباته فى لحظة معينة، ومعاملة أسرته وأقرانه له. ويحكم الصغير على سلوكه بالصواب أوالخطأ، وفق نتائجه، فإذا كانت النتيجة عقابا بدنيا فهو خاطئ والعكس صحيح ويستمر هذا الطور الارتقائى إلى ما بعد سن العاشرة من عمر الصغير.

**أما الطور الثانى**، فهو ارتقاء المفاهيم الأخلاقية mo- ral concepts وفيه يتعلم الصغير مبادئ الصواب والخطأ فى صورة لفظية مجردة. وهى مرحلة متقدمة تتطلب القدرة على التعميم generalization، والانتقال بالقاعدة السلوكية من موقف لآخر. ونظرا لقدرة الطفل المحدودة على التعميم والتفكير المجرد، فهو يحدد السلوك المقبول فى ضوء أفعال وتصرفات محددة مثل مساعدة الغير وطاعة الأم. وبعد سن العاشرة تصبح المفاهيم الأخلاقية أكثر تعميماً، فيتحقق الصغير من أن السرقة حرام بوجه عام. وليس فقط مجرد أخذ أشياء زميل بغير علمه وتصبح المفاهيم الأخلاقية التى تعكس قيما اجتماعية، قيما أخلاقية بالنسبة للصغير، وتأخذ المفاهيم الأخلاقية فى الاكتمال النسبى عند سن الثانية عشرة ومابعدها.

ويواكب هذا الطور الارتقائى مرحلة العمليات التصورية Formal operations، كأحد المراحل المتقدمة فى الارتقاء العقلى. فيستطيع الصغير فى هذه المرحلة احتساب الوسائل الممكنة لحل مشكلة معينة، كما يستطيع إجراء استدلالات

منطقية من عدة فروض، كما يتمكن من النظر لمشكلاته من زوايا مختلفة ويأخذ فى حسابه عوامل عديدة.

على أنه يلزم الالتفات إلى أن اكتساب الصغير للقيم الأخلاقية يخضع للتغير وفق مدى اتساع خبراته الاجتماعية، خاصة، إذا كان يتعامل مع جماعات تختلف فى قيمها الاجتماعية عن القيم والمعايير التى تعلمها داخل الأسرة. كما أن هذه المعايير تستقر لدى الصغير ببلوغه مرحلة المراهقة فى ظل استمرار الضغوط الاجتماعية فى اتجاه تأكيد معايير المجتمع الأخلاقية. أى أنه إذا لم تتح هذه الضغوط من جانب الراشدين، فإن ماورد عن مستويات ومراحل وأطوار للارتقاء الخلقى لايحدث على نفس النحو. كذلك يجب الالتفات إلى أن الصغير الذى يمر بمستويات الارتقاء الأخلاقى المشار إليها، هو طفل لايقل ذكاؤه عن المتوسط فإذا كان ذكاء الصغير أقل من ذلك فإنه لا يصل على الأقل إلى مرحلة ارتقاء المفاهيم الأخلاقية ويتوقف عند حدود السلوك الأخلاقى مهما تقدم فى العمر.

## تحديد المصطلحات:

### ١- الطفل:

فى اللغة هو المولود ويطلق لفظ طفل على كل جزء من شئ أو معنى والطفولة هى مرحلة من الميلاد إلى البلوغ (المعجم الوسيط ص ٣١، ٥٩).

أما من وجهة نظر علم النفس فالمرحلة تمتد حتى سن ١٨ سنة.

وفى تراث علم النفس هى مرحلة لا يتحمل فيها الإنسان مسئوليات حياته معتمدا على الأبوين وذوى القربى فى إشباع حاجاته، وتمتد زمنياً من الميلاد حتى قرب العقد الثانى من العمر وهى المرحلة الأولى لتكوين ونمو الشخصية وهى مرحلة للضبط والسيطرة والتوجيه التربوى للأطفال.

### ٢- الطفل المشرد:

الطفل الهائم على وجهه بلا هدف أو غاية أو ارتباط أسرى، ويتخذ من الشارع والميادين العامة مأوى له أو مجالا لكسب قوت يومه. وتسترشد الدراسة فى تعاملها مع طفل الشارع أو الحدث المشرد بالمفهوم القانونى لتشرد الأحداث، والذى يرى أن التشرد هو الحدث المعرض للانحراف. ويقصد به الحدث الذى لم يتجاوز سنه ثمانى عشرة سنة ميلادية كاملة عند وجوده فى إحدى حالات التعرض للانحراف المنصوص عليها فى القانون وهى:

١- إذا وجد متسولا، ويعد من أعمال التسول عرض سلع أو خدمات تافهة، أو القيام بألعاب بهلوانية ذلك مما لايصلح مورداً جدياً للعيش.

٢- إذا مارس جمع أعقاب السجاير أو غيرها من الفضلات أو المهملات.

٣- إذا قام بأعمال تتصل بالدعارة أو الفسق أو بإفساد الأخلاق أوالقمار أوالمخدرات أو نحوها أو بخدمة من يقومون بها.

٤- إذا لم يكن له محل إقامة مستقل، أو كان يبيت عادة فى الطرقات أو أماكن أخرى غير معدة للإقامة أو المبيت فيها.

٥- إذا خالط المعرضين للانحراف أو المشتبه فيهم أو الذين اشتهر عنهم سوء السيرة.

٦- إذا اعتاد الهروب من معاهد التعليم أوالتدريب.

٧- إذا كان سيئ السلوك ومارقا من سلطة أبيه أو وليه أو وصيه أو من سلطة أمه فى حالة وفاة وليه أو غيابه أو عدم أهليته.

٨- إذا لم يكن له وسيلة مشروعة للتعيش ولا عائل مؤتمن.

## ٣- رؤية نفسية :

يقصد بها التراث النظرى المقروء بما يتضمنه من مفاهيم وأفكار ومعارف وتصورات إزاء الأبعاد المختلفة فى ذلك الموضوع.

## الدراسات السابقة :

دراسة منى عيد البحر عن الأسرة وجناح الأحداث (١٩٨٩) فتعرف السلوك المنحرف بأنه عرض من أعراض عدم التكيف نتيجة قيام عقبات مادية أو نفسية تحول بين الحدث وبين إشباع حاجاته البيولوجية والاجتماعية النفسية على الوجه الصحيح وعن الحدث المنحرف فهو الذى ارتكب فعلا يعاقب عليه القانون الخاص بالأحداث، وأن التفكك الأسرى هو من أبرز العوامل المؤدية إلى وجود الطفل وتميزه بتلك الخصائص السلبية.

وعن دراسة مها جمال الدين (١٩٩١) فتشير إلى الجانحين وهم الأفراد الذين يقومون بجرائم تختلف عن الكبار مثل الهروب من البيت لعدم القابلية للتغيير أو التصحيح، استخدام اللغة المبتذلة، التجول حول خطوط السكك الحديدية، الشذوذ الجنسى، ولعب القمار والتجول فى الشوارع ليلاً.

ويعلق على السمرى (١٩٩٣) فى دراسته عن الانحراف الاجتماعى أن الأحداث ممن يقعوا فى مرحلتى الطفولة والمراهقة ويقومون بأفعال اجتماعية ينظر إليها على أنها منحرفة أو غير اجتماعية بناء على المعايير الاجتماعية والقانونية السائدة فالجنوح انتهاك لعملية الضبط الاجتماعى وهو سلوك مصاحب يحرمه القانون والانحراف ينتج عن ضعف الانتماء إلى الجماعة التى ينتمى إليها الطفل وينتج عن هذا عدم الاهتمام بتوقعات الآخرين تجاه سلوكه ومن ثم يصبح مستعداً للانحراف.

كما أجرى ترينانيس (١٩٩٤) Trinanes دراسة لاستكشاف الدور الذى يسهم به تقدير الذات فى تطور السلوك المنحرف، واشتملت العينة ١٥٤٩ فردا من الذكور والإناث فى مرحلة المراهقة واتبع أسلوب الدراسة الطويلة، وانتهت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين أبعاد مفهوم تقدير الذات وبين السلوك المنحرف اجتماعياً.

وقام أوكنز (١٩٩٥) بدراسة طويلة استهدفت تكوين نموذج لإمكانية التنبؤ بالسلوك المنحرف وكانت العينة أفراد تتراوح أعمارهم الزمنية بين ١٤، ١٨ سنة لمدة ثلاث سنوات لمعرفة أشكال السلوك المنحرف اجتماعيا فى علاقته بمتغيرات الأسرة، وجماعات الرفاق، والمتغيرات الشخصية وتمكن الباحثون من خلال تحليل الانحدار Lon-gitudinal وتحليل المسار Regression analysis من تقديم نموذج للتنبؤ بالانحراف لدى الأحداث مع إبراز الدلالات التطبيقية لمثل هذا النموذج.

أما عن دراسة دورز doris (١٩٩٥) فأشارت نتائج الدراسة أن متغيرات مثل تعليم الآباء وتوافر نماذج مرجعية Reference Persons خارج الأسرة والتدعيم الاجتماعى يكون لهما أهمية من العوامل الشخصية فى التقليل من مخاطر التعرض للانحراف.

### دروس مستفادة من الدراسات السابقة :

١- أهمية دراسة التعرف للانحراف فى إطار ارتقائى، يساعد على رصد التغيرات فى السلوك المعرض للانحراف والسمات المهيئة له وأبعاد السياق النفسى الاجتماعى من خلال اتباع أسلوب الدراسة الطويلة.

٢- إدراك الأساليب والمؤشرات التى تمكننا من معرفة فئات الأطفال والمراهقين المعرضين للانحراف.

٣- التحديد الدقيق لمصطلح التعرض للانحراف وتعريف الطفل أو المراهق المعرض للانحراف.

٤- بلوغ نموذج للتنبؤ بالجناح الكامن، وتتمثل الاعتبارات النظرية فى النموذج السياقى البيئى، ويمكن من رصد

التفاعل القائم فيما بين المتغيرات المختلفة المتضمنة فيه سواء كانت المتغيرات الشخصية أو الاجتماعية أوغيرها.

## فرض الدراسة :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المعرضين للتشرد والعاديين فى أنماط سلوكهم المتمثل فى الشعور بالوحدة النفسية/ تقدير الذات/ العدوان وذلك لصالح الأطفال العاديين.

### أولاً ـ اشتقاق العينة :

تتكون عينة الدراسة من مجموعة تجريبية ن = ٦٠ من الأطفال المعرضين للتشرد فى المرحلة العمرية الزمنية ٦ – ١٢ سنة ومستوى ذكاء متوسط وأيضاً من مستوى اجتماعى اقتصادى ثقافى أدنى، وكذلك مجموعة ضابطة من الأطفال العاديين الملتحقين بمدارس التعليم الأساسى ن = ٨٠ وتنطبق عليها نفس خصائص المجموعة التجريبية من حيث السن، مستوى الذكاء، المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى.

## ثانياً ـ أدوات الدراسة :

### أدوات لضبط العينة :

١– اختبار الذكاء المصور إعداد أحمد ذكى صالح.

٢– استمارة المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى إعداد سامية القطان (د. ت)

#### أداة المتغير التجريبى :

مقياس الاستجابة السلوكية للأطفال المعرضين للتشرد إعداد الباحث وذلك لتحقيق هدف الدراسة من ناحية ويراعى فيه خصائص عينة الدراسة من ناحية أخرى، وفى ذات الوقت يتوافر لهذا المقياس الخصائص السيكومترية.

حدد الباحث جوانب مقياس الاستجابة السلوكية للأطفال المعرضين للتشرد من واقع دراسات سابقة وفى ضوء الإطار النظرى للبحث.

### الأبعاد التى اشتمل عليها المقياس الحالى :

١– **الوحدة النفسية :** مفهوم يمثل حالة نفسية تنشأ من إحساس الطفل بأنه ليس على قرب نفسى من الآخرين، وهذه الوحدة ناتجه عن افتقار الطفل لأن يكون طرفاً فى علاقة محددة أو مجموعة من العلاقات، ويترتب عليها كثير من صنوف الضيق والضجر، ويعرفها نيلسون وزملاؤه بأنها تلك الحالة التى يشعر فيها الفرد بالعزلة عن الآخرين ويصاحبها معاناة الفرد لكثير من ضروب الوحشة والاغتراب والاغتمام والاكتئاب من جراء الإحساس بكونه وحيداً والفرد الوحيد فى هذا البحث فى ضوء المقياس المستخدم هو الذى يشعر بأنه غير منسجم مع من حوله، وأنه محتاج لأصدقاء ويغلب عليه الإحساس بأنه وحيد، ولا يوجد من يشاركه أفكاره واهتماماته ومن يشعر معه بالود والصداقة، وأنه يشعر بإهمال الآخرين له وأنه لايوجد من يفهمه وأنه خجول وأن الناس مشغولون عنه ونعرف الوحدة النفسية إجرائياً فى هذا البحث بأنه مجموع الدرجات التى يحصل عليها الفرد على بنود استبيان الوحدة النفسية المستخدم فى هذا البحث.

٢ ـ **تقدير الذات :** فى هذا البحث وفق المقياس المستخدم بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل على المحافظة عليه، ويتضمن أيضاً اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، ويتضمن مدى اعتقاد الفرد بمقدرته وأهميته وقيمته، وبمعنى آخر فإن تقدير الذات هو تقدير الفرد لأهمية نفسه بحيث يعبر عنه من خلال اتجاهاته نحوها، وأنه ينقلها إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة. ويعرف تقدير الذات إجرائياً بأنه مجموع الدرجات التى يحصل عليها الفرد على بنود استبيان تقدير الذات المستخدم فى هذا البحث.

٣ ـ **العدوان :** ويتمثل فى أى سلوك يصدر عن الطفل لفظياً كان أو بدنياً ناشطاً أو سلبياً، صريحاً أو ضمنياً، مباشراً أو غير مباشر، ويترتب على هذا السلوك إلحاق أذى بدنى أو مادى أو نفسى للطفل نفسه صاحب

السلوك أو الآخرين ويعرف إجرائياً بأنه مجموع الدرجات التى يحصل عليها الفرد على بنود استبيان العدوان المستخدم فى هذا البحث.

وفيما يلى نعرض لإجراء الصدق والثبات التى قام بها الباحث للتحقق من صلاحية هذا المقياس.

( أ ) **الصدق المنطقى:** فى ضوء حقيقة أن عبارات المقياس اشتقت فى معظمها من الدراسات التى تناولت الظاهره موضوع الدراسة، تم فحص المقياس وتقدير مدى بنوده على المفاهيم المستخدمة والمستخلصة من هذه الدراسات.

(ب) **الصدق الظاهرى:** قام الباحث بعرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى مجال علم النفس وقوامها (٧) محكمين بهدف تحديد ملاءمة العبارات وإبداء الرأى فى مدى الموافقة على التعريف الإجرائى لكل بعد أو صياغة وما يرونه من عبارات مناسبة أو تصويب العبارات التى تتطلب ذلك.

وقام الباحث بعد ذلك بدراسة الاتساق الداخلى وذلك عن طريق ايجاد معامل الارتباط بين الدرجات التى حصل عليها المفحوصين فى كل عباره من عبارات المقياس والدرجة الكلية التى حصلوا عليها فى المقياس، وقد تم تطبيق المقياس على عينه بلغت ٥٠ فرداً وتراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٦٤، ٠,٨٣ مما يدل على الاتساق للمقياس، وقد استخدم الباحث لهذا الغرض معامل الارتباط الثنائى ذا الشعبتين.

(جـ) **الصدق العاملى:** تم استخدام التحليل العاملى لبنود المقياس بطريقة المكونات الأساسية principal components التى وضعها هوتيلينج Hotelling باستخدام حزمه البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)، وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملى دقة ومميزات من أهمها إمكان استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات فى أقل عدد من العوامل كما تمنع هذه الطريقة تكوين تباين نوعى حيث يدمج هذا التباين فى التباين العام مكونا فئات تصنيفية كبرى، نسبة ضئيلة من هذا التباين النوعى لا تظهر واضحة فى العوامل المبكرة الاستخلاص عامليا. كما تم أيضا استخدام التدوير المتعامد للمحاور Orthogonal. بطريقة فاريمكس Vorimer والاعتماد على محك Kaizer الذى وضعه جوتمان Gutman للتوقف عن استخلاص العوامل، وفى ضوء هذا المحك يقبل العامل الذى يساوى أو يزيد جذره الكامن Igen value عن الواحد الصحيح، وهذا المحك مناسب لطريقة المكونات الأساسية.

وقد أسفرت نتائج التحليل العاملى عن وجود ثلاثة عوامل (١) الوحدة النفسية (٢) تقدير الذات (٣)العدوان.

**جدول رقم (٢)**

**التشبعات الجوهرية على العامل الأول (الوحدة النفسية)**

| رقم البند | مضمون البند (السؤال) | التشبع |
|---|---|---|
| ١ | اشعر كثيرا أنى عاوز أبكى | ,٨٠٣ |
| ٢ | قليل جدا من يشاركنى أفكارى | ,٧٨٦ |
| ٣ | الحزن فى قلبى دايما | ,٧٢٠ |
| ٤ | أحب أن يكون لى أصحاب كثير | ,٦٨٥ |
| ٥ | أفضل أن أجلس لوحدى دايماً | ,٦٠٩ |
| ٦ | بحب العزله عن الناس | ,٥٩٥ |
| ٧ | بشوف أن المجتمع كالنجم يدور لنا الطريق | ,٥٧٨ |
| ٨ | عندى ثقة كبيرة فى اللى حولى من الناس | ,٥٦٣ |
| ٩ | بشعر أن الناس تحب تعاشرنى | ,٥٥٩ |

يبدو من تأمل مضمون بنود هذا العامل أنه يتعلق بمدى إحساس الطفل بالوحدة والحزن والضيق ولذلك يقترح أن يسمى هذا العامل الشعور بالوحدة النفسية.

جدول رقم (٣)

التشبعات الجوهرية على العامل الثانى (تقدير الذات)

| رقم البند | مضمون البند (السؤال) | التشبع |
|---|---|---|
| ١ | نفسى أن أكون من ذوى الشهره بالمجتمع | ,٨٠١ |
| ٢ | عندى شعور بالضياع | ,٧٥٩ |
| ٣ | تفكيرى شارد دائماً | ,٧٠٧ |
| ٤ | الانسان مالهوش قيمة فى هذه الدنيا | ,٦٦٤ |
| ٥ | بشعر بثقة فى نفسى | ,٦٠٩ |
| ٦ | غالبا أنفذ الأوامر التى تصدر لى دون تفكير | ,٥٦٩ |
| ٧ | مبسوط عن وضعى الحالى | ,٥٧٨ |
| ٨ | بحب مساعده الناس لإنهاء مصالحهم | ,٥٥٨ |
| ٩ | بشوف أن لى أهمية بين الناس | ,٥٢٠ |

يعبر هذا العامل عن نسيج الحياة وأن الطفل يشعر بالقدرة على العطاء للآخرين ولذلك يقترح أن يسمى هذا العامل «تقدير الذات».

جدول رقم (٤)

التشبعات الجوهرية على العامل الثالث (العدوان)

| رقم البند | مضمون البند (السؤال) | التشبع |
|---|---|---|
| ١ | بحب أشوف الناس فى رعب وفزع | ,٨١٠ |
| ٢ | أفضل الأفلام العاطفية عن المرعبة | ,٧٩٠ |
| ٣ | عندى رغبة فى تدمير ما حولى | ,٧٤٥ |
| ٤ | أحزن لما أشوف مصيبة لأى انسان | ,٦٩٢ |
| ٥ | احب أن أعبر عن ما بداخلى ببساطة | ,٦٨٢ |
| ٦ | أفضل استخدام التفاهم عن القوة | ,٦٧٠ |
| ٧ | أشجع الهزار بالأيدى بين أصحابى | ,٦١٥ |
| ٨ | بشتم الأطفال كثيرا | ,٦١٠ |
| ٩ | عمرى ما أسامح من يهينى | ,٥٨٥ |

إن نظرة سريعة إلى هذا العامل يعطى انطباعا واضحاً عن طبيعته فكل بنوده تدور حول الرغبة فى الاعتداء على الآخرين وعلى نفسه من عدمه ويقترح أن يسمى الشعور بالعدوان.

## ثبات المقياس:

استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار بفاصل زمنى بين التطبيق الأول والثانى ٢١ يوماً وقد استخدم فى هذا الغرض عينة مكونة من ٥٠ فرداً وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثانى ٧٩، باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

طريقة تصحيح المقياس: يتم تصحيح المقياس وفق الأوزان الموضوعة لتدرج الإجابة كالتالى:

إذا كانت صياغة العبارة موجبة

| موافق | غير متأكد | معترض |
|---|---|---|
| ٣ | ٢ | ١ |

اذا كانت صياغة العبارة سالبة

| موافق | غير متأكد | معترض |
|---|---|---|
| ١ | ٢ | ٣ |

ومن ثم فإن الدرجة للبعد تتراوح بين ٩، ٢٧

وللمقياس تتراوح الدرجة الكلية بين ٢٧، ٨١

## نتائج الدراسة :

جدول رقم (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة دلالة الفروق بين المجموعتين

| البعد | المجموع التجريبية | | المجموع الضابطة | | قيمة ت | ن =١٤٠ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| الوحدة النفسية | ١١,٢ | ٤,٢٢١ | ٦,٧٥ | ٢,٩٤٨ | ٦,٩٧٢ | ضابطة ٨٠<br>تجريبية ٦٠ |

يظهر الجدول أن هناك فروقاً ذات دلالة واضحة بين المجموعتين لصالح المجموعة الضابطة إيجابياً.

** دال عند مستوى ٠,٠١      * دال عند مستوى ٥٠,

جدول رقم (٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ودلالة الفروق بين المجموعتين

| البعد | المجموع التجريبية | | المجموع الضابطة | | قيمة ت | ن =١٤٠ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| تقدير الذات | ٨,٦١ | ٧,٤٨ | ١٢,٠٠ | ٨,٠٠ | ٢,٦٧ | ضابطة ٨٠<br>تجريبية ٦٠ |

يتضح من الجدول أن المجموعة الضابطة المتمثلة فى الأطفال المنتظمين بالدراسة يتمتعون بقدر أوفر من تقدير الذات عن أقرانهم من الأطفال المعرضين للتشرد.

جدول رقم (٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة ت ودلالة الفروق بين المجموعتين

| البعد | المجموع التجريبية | | المجموع الضابطة | | قيمة ت | ن =١٤٠ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | م | ع | م | ع | | |
| العدوان | ١١ | ٣,٤ | ٨ | ٢,٥ | ٥,٦٧ | ضابطة ٨٠<br>تجريبية ٦٠ |

يتبين من نتيجة الجدول أن الأطفال المعرضين للتشرد أكثر شعورا بالعدوان تجاه الآخرين عن أقرانهم الذين يعيشون فى بيئة غير مفككة.

## تفسير نتائج الدراسة:

يظهر من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلاله إحصائية تتمثل فى شعور العينة التجريبية بالوحدة النفسية وربما يعزى ذلك إلى أن الوجدان affect والذى يعنى الخبرة والمشاعر والعواطف التى تتفاوت من أشد درجات الألم إلى أشد درجات اللذة، ومن أبسط درجات الأحاسيس إلى أكثرها تعقيدا، ومن أقصى درجات الاستجابة الانفعالية السوية إلى أكثرها انحرافاً ولا سويه، والوجدان أو درجة المشاعر هى التى تلون حياتنا النفسية الداخلية كلها والوجدان وتخبرها سواء على المستوى الشعورى أو اللاشعورى، ويؤكد ويزمان[١٧] Wessma (١٩٩٤) أن وحدات الفرد ومزاجه يعدان من أبعاد التغير السلوكى وهذا يدل على أن الوجدان يؤثر فى دافعية التغير باعتبارها أحد مكوناته، فهو كالقوة المحركة أو الطاقة التى تدفع بالفرد لإحداث التغير فى ذاته أو فى الموقف المحيط، كما يحتوى الوجدان على العواطف بكافة تشبعاتها وتقسيماتها، والوجدان الإيجابى يحتوى على عاطفة الحب والسعادة والأنشراح، والفرح والمرح، أما الوجدان السلبى والذى تتميز به عينة البحث التجريبية فإنه يحتوى على اليأس، والعجز، والحزن، والكآبة، والاتجاهات السالبة ونقص دافيعة التغير، والقلق والشعور بالوحدة النفسية والعدائية، واليأس Hopelessness حيث إن حالة الطفل المعرض للتشرد الجسمية والعقلية والاجتماعية ليست على مايرام فإنهم يتميزون بانخفاض الروح المعنوية De-moralization ويشعرون بافتقارهم إلى مهارات التأقلم مع الضغوط.

وعن تقدير الذات فقد جرى بحثه على نحو متباين عند علماء النفس فقد تم بحثه كحاجة عند Malsow (١٩٥٤) وكبعد يمتد Super (١٩٦٣) وكاتجاه عند كل من Rosenberg, Coppersmith (١٩٦٧) وكمؤشر للصحة النفسية عند Fitts (١٩٥٢) وكما أشار كوبر (١٧) سميث (١٩٩٠) إلى أن تقدير الذات يشير إلى التقييم الذى يصنعه الفرد لنفسه، والذى يتضمن اتجاهات الرفض أو القبول للذات، كما يشير إلى المدى الذى يعتقد فيه الفرد بأنه مهم وناجح وقادر وله قيمة، وفى ضوء ذلك، فإن تقدير الذات الإيجابى يعنى تطوير مشاعر إيجابية نحو الذات، حيث يشعر الطفل بأهمية نفسه واحترامه لها، ويشعر بأنه متقبل من الآخرين وله ثقة بنفسه وبالآخرين، ويشعر بالكفاءة فلا ييأس أو ينسحب عند الفشل، وعلى العكس من ذلك يشعر ذوى التقدير السلبى للذات أنهم لايرون قيمة أنفسهم، ولايشعرون بمشاعر التقبل من الآخرين، مما يجعلهم لايستطيعون تحقيق ذواتهم، ويشعرون بالعجز والفشل فى إنجازاتهم مما ينمى لديهم مشاعر الدونية.

وقد أشار سوين [١٥] (١٩٩٥) أن تقبل الفرد للآخرين يتأثر بتقبله لذاته فقد أوضح فى دراسة أن طلاب الثانوية العامة الذين لديهم درجة عالية فى تقدير الذات يستجيبون استجابة حسنة نحو مدرسيهم وآبائهم، فى حين أن الذين تنخفض لديهم مشاعر تقدير الذات يميلون إلى إظهار الضيق وعدم قبول الآخرين.

وعن تميز الأطفال المعرضون للتشرد بارتفاع درجة الشعور بالعدوان فذلك لأن الشارع بكل خبراته هو إطارهم المرجعى الوحيد والبديل عن الأسرة، وهناك عدة مستويات من الخطورة الاجتماعية المتوقعة للصغير[١٤].

**المستوى الأول:** الخطورة الاجتماعية ذات المنشأ الخارجى أو الاجتماعى والصغير فى هذا المستوى تصدر أفعاله عن رغبة بسيطة فى اتباع معايير جماعة، وفى حالة غياب الأسرة فإن هذه الجماعة تكون إجرامية، ويعانى الصغير من الإهمال والرفض الاجتماعيين والتفكك الأسرى.

**المستوى الثاني**: الصغير العصابي neurotic والخطورة الاجتماعية المتوقعة منه تكمن فى القلق الزائد والشعور بالتهديد، والشعور الدائم بالذنب، وقد ينفذ جرائمه منفردا ويقوم بنوع واحدا ونمط واحد من الجرائم، والراجح أنه إذا بدأ سلوكه اجراميا فيستمر حتى مرحلة الرشد.

**المستوى الثالث**: بالصغير السيكوباتي Psycho-pathic وهو أكثرها خطورة ويتسم بسمتين:

أ- العجز عن تكوين علاقات وجدانيه ثابتة مع الآخرين.

ب- غياب الشعور بالذنب أو الندم.

ولا يجد هذا النوع من الصغار أى إشباع حتى فى علاقاتهم والجماعات المنحرفة، وغالبا ما يعاني من اضطرابات عصبية Nero Logical تظهر فى عجزه عن كف اندفاعاته.

إن كل مستوى من مستويات الخطورة الاجتماعية السالفة الذكر، يعكس استجابة الحدث لضغوط معينة تعمل فى محيط البيئة الاجتماعية والنفسية للصغير، فالصغير والخطوره المتوقعة، الناشئة عن مصدر اجتماعى خارجي يبحث عن الأمان والمشورة فى الجماعة المنحرفة، والخطورة المتوقعة من الصغير العصابى ناتجة عن احتمال استخدامه للسلوك الإجرامى فى التخلص من القلق غير المحتمل، أما الخطورة المتوقعة من الصغير السيكوباتي فناتجة عن فشله فى تمثيل المعايير الاجتماعية المعتاده، بل وفشله فى تمثيل المعايير الخاصة بالجانحين أنفسهم.

فى دراسة قام بها ويتمان[١٧] وآخرون (١٩٩٤) على عينه من ١٥ فرداً من العدوانيين اتضح أنهم يفتقدون إلى إقامة علاقات حميمة مع الآخرين، وغالباً مايعانون أعراضاً سيكوسوباتية، وتوضح الصفحة النفسية لهم وقوعهم عند منتصف الخط الذى يمثل أحد طرفيه الشخصية ضد الاجتماعية ويمثل الطرف الآخر الشخصية الذهانية.

الصغير كائن دينامى تخضع خصاله النفسية وعلاقاته بالبيئة الاجتماعية والفيزيقية للتغير المستمر عبر الزمن، والزمن ليس مجرد حدث فلكياً استاتيكياً وإنما وعاء لتفاعلات بين منبهات محددة ومباشرة تؤثر فى سلوك الطفل وعوامل فيزيولوجية، وبيولوجية، ومتغيرات بيئية اجتماعية وفيزيقية.

والطفل هنا جزء لا يتجزأ من هذا النسيج المتفاعل وقد تكون محصلة التفاعل بلوغ الطفل غايات ارتقائية فى بنائه النفسى يتوقع أن تبزغ عند فترة عمرية معينة (أى وصول الطفل مثلا إلى مستوى معين من الارتقاء الخلقى، أو قد تكون المحصلة تعويق وإرجاء الوصول بالطفل لهذه الغايات والانحراف به عن المسار الذى يقود إليها.

# المراجع العربية


١- إبراهيم قشقوش. مقياس الوحدة النفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٩.

٢- المجالس القومية المتخصصة، ملاحظات فى شأن قانون الأحداث، تقرير للعرض على المجلس القومى للخدمات والتنمية الاجتماعية ١٩٩٦.

٣- أنور الشرقاوى. انحراف الأحداث، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٩.

٤- حامد عبدالسلام زهران. علم النفس الاجتماعى، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة، ١٩٨٩.

٥- حسين الدريلى وآخرون. مقياس تقدير الذات مكتبة دار الفكر العربى القاهرة، د. ت.

٦- طلعت منطور. دافعية الإنجاز، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٠.

٧- عزه حسين ذكى. برنامج إرشادى لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين رسالة دكتوراة غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٨ - محمد بيومى حسن. الشعور بالوحدة لدى أطفال يفتقرون إلى أصدقاء مجلة علم النفس، العدد ١٥، الهيئة المصرية العامة للكتاب ١٩٩٠.

٩- مختار حمزة. إرشاد الأباء والأبناء مكتبة الخانجى، القاهرة، ١٩٩٠.

١٠- ياسين حداد. أساليب الفرد وتقدير الذات والاكتئاب، ارتباطاتها المتبادلة وعلاقاتها بالممارسات الوالدية، مجلة دراسات العلوم الإنسانية، المجلد ١٧، عدد ٣، الجامعة الأردنية، ١٩٩٢.


# المراجع الأجنبية


11- **Bingham, W,C.** Problems in the Assement of self esteem international Journal for the Advancement of counseling 1989.

12- **Cooper smitb's.** self Esteem inventories california consulting psychologists press 1990.

13- **Gordong, S.** Lonely in America NewYork, Simon and Schuster/ 1986.

14- **Sampson, R.J.** urban Poverty and the family context of delinquency: A New look at structure and process in classic study Child development 65. (1994) pp. 523-540.

15- **Simon, W.** Self Esteem inelligence and Standardized Academie Achievement Psychology in Schools, 1995. 32. 97-100.

16- **Walters, R. N.** Agressioin child psychology, the 62 year book of national forthe study of educatiory pait chicago. the notioalso ciety or the study of education (1996).

17- **Wessman, A.** Their personal dynamaics and sigificance. in: izgrd, C.E. (ed): Emotions in personality and psychopathology. New York. plenum press (1994).

# فاعلية برامج الأطفال التليفزيونية فى إشباع الحاجات النفسية للأطفال من ٤ - ٦ سنوات

إعداد :
منال منصور على الحملاوى

## مقدمة

شهد الإعلام فى الآونة الأخيرة طفرة كبيرة لم تحدث من قبل فتعددت وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقروءة وتطورت بشكل كبير، وقد حظى التليفزيون بنصيب وافر فى هذه الطفرة حيث تنوعت قنواته، وازداد استخدام الأقمار الصناعية فى الاتصال، كما احتل التليفزيون مركز الصدارة بين وسائل الإعلام خاصة من جانب تأثيره على الأطفال الصغار فهو من أهم وأخطر وسائل الإعلام، وتكمن خطورة التليفزيون فى أن نترك الأطفال الصغار يشاهدونه بدون رقابة من الكبار، ذلك لأنه يجذب الأطفال بمثيراته المتنوعة المتمثلة فى الحركة السريعة والموسيقى والصوت والصورة الملونة والمتحركة، والملاحظ أن الطفل لا يكون سلبيًا أمام هذه المثيرات، وإنما يتفاعل معها، وقد خصص التليفزيون المصرى مجموعة من البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة، ولكن إلى أى مدى يناسب مضمون ما تقدمه هذه البرامج خصائص وحاجات الأطفال النفسية.

(*) بحث حصلت به الباحثة على درجة الماجستير فى التربية - فى قسم علم النفس - معهد الدراسات والبحوث التربوية - جامعة القاهرة. تحت إشراف: أ. د/ عبدالمطلب أمين القريطى - أ. د/ حسن عماد مكاوى.

## مشكلة الدراسة:

توجد بعض برامج الأطفال لا تراعى خصائص واحتياجات المرحلة العمرية التى تقدم لها هذه البرامج، وهذا يقود إلى أن هذه البرامج تستلزم الدراسة العلمية لجوانبها المختلفة من حيث الشكل والمضمون والتأثيرات العديدة التى تتركها على النشء للوقوف على إيجابياتها واستثمارها، وكذلك على سلبياتها والتقليل منها ما أمكن، حيث تؤدى هذه السلبيات إلى إنصراف الأطفال عن مشاهدة هذه البرامج، وبالتالى لا تحقق البرامج الأهداف المرجوة منها. ومن ثم تسعى هذه الدراسة لتحليل محتوى بعض برامج الأطفال التليفزيونية الموجهة لمرحلة الطفولة المبكرة، ومعرفة ما يمكن أن تحققه هذه البرامج من إشباع للحاجات النفسية والتعرف على أوجه القصور الموجودة فى برامج الأطفال والتى تؤدى إلى انصراف بعض الأطفال عنها، بالإضافة إلى التعرف على النواحى الإيجابية فى هذه البرامج والتأكيد عليها واستثمارها من خلال الكشف عن الشكل والمضمون الذى يُشبع من خلالهما الحاجات النفسية.

## أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد مدى فاعلية بعض برامج الأطفال التليفزيونية فى إشباع الحاجات النفسية لدى الأطفال من ٤ ـ ٦ سنوات، وتقديم بعض المقترحات الخاصة لعلاج أوجه القصور فى البرامج التليفزيونية المخصصة للأطفال من ٤ ـ ٦ سنوات، وتقديم بعض التوصيات التى تساهم فى تحسين برامج الأطفال فى التليفزيون المصرى بما يتلاءم مع حاجات الأطفال النفسية، ليتمكن المسئولون من وضع سياسات إعلامية أكثر فاعلية لمخاطبة مرحلة الطفولة المبكرة، وليتمكن القائمون على برامج الأطفال من تحسين برامجهم - بقدر الإمكان - أو إنتاج برامج جديدة تضع فى الاعتبار حاجات الأطفال النفسية.

## تساؤلات الدراسة:

١ ـ إلى أى مدى تُشبع برامج الأطفال التليفزيونية حاجات الأطفال النفسية؟

٢ ـ ما الزمن الذى شغلته الحاجات النفسية التى تم إشباعها فى برامج الأطفال؟

٣ ـ هل تسهم المصادر المحلية بدرجة أكبر فى إشباع الحاجات النفسية من المصادر الأجنبية؟

٤ ـ إلى أى مدى يسهم مستوى اللغة المستخدمة فى تقديم هذه البرامج فى إشباع حاجات الأطفال النفسية؟

٥ ـ ما القوالب الفنية الأكثر إشباعًا للحاجات النفسية لأطفال ما قبل المدرسة؟

٦ـ هل تسهم مشاركة الأطفال فى تقديم البرامج فى إشباع حاجاتهم النفسية؟.

## عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة التحليلية الخاصة ببرامج الأطفال فى البرامج الآتية: عروستى، دنيا الكارتون، سينما الأطفال، دنيا الأطفال، صورة وحكاية، وقد تم تحليل مضمون هذه البرامج خلال الدورة البرامجية التى بدأت ١٩٩٧/٤/١ وانتهت ١٩٩٧/٦/٣٠. أما عينة الأطفال فكان عددها ١١٦ طفلاً فى المرحلة العمرية من ٤ ـ ٦ سنوات من كلا الجنسين من مدارس رياض الأطفال، ومن مستويات اجتماعية اقتصادية متباينة.

## أدوات الدراسة:

١ ـ استمارة تحليل المضمون لبرامج الأطفال التليفزيونية. إعداد الباحثة.

٢ ـ صحيفة استقصاء بالمقابلة مع الأطفال لتحديد البرامج المفضلة لديهم (إعداد الباحثة).

٣ ـ استبيان لأولياء أمور الأطفال عينة الدراسة لتدعيم إجابات الأطفال (إعداد الباحثة).

٤ ـ استبيان للخبراء والمتخصصين فى مجال علم النفس والإعلام لتحديد الحاجات النفسية للأطفال من ٤ ـ ٦ سنوات (إعداد الباحثة).

## المعالجة الإحصائية:

ـ اختبار كا (٢).

ـ حساب التكرارات والنسب المئوية.

## أهم النتائج

**توصلت نتائج الدراسة التحليلية إلى أن:**

١ ـ برامج الأطفال المذاعة خلال فترة الدراسة التحليلية عملت على إشباع الحاجات النفسية للأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة بنسبة ٣٦,٩٪ وهى نسبة قليلة إذا ما قارناها بأهمية هذه الحاجات بالنسبة للطفل كما حددها الخبراء، وجاءت الحاجات النفسية التى سعت برامج الأطفال إلى إشباعها على النحو التالى: الحاجة إلى المعرفة والفهم ٦٤,٧٪، الحاجة إلى اللعب والترويح ٦٤,٣٪، الحاجة إلى تعلم المعايير الأخلاقية والاجتماعية ٤٣,٤٪، الحاجة إلى إكتساب المهارة اللغوية ٣٨,٩٪، الحاجة إلى المشاركة والتعاون ٢٠,٨٪، الحاجة إلى تكوين عادات انفعالية سليمة ١٦,٧٪، الحاجة إلى الأمن النفسى والطمأنينة ٩,٥٪ .

٢ ـ اتضح وجود علاقة دالة إحصائيًا بين برامج الأطفال وإشباع الحاجات النفسية كما توجد إختلافات ذات دلالة إحصائية بين برامج الأطفال فى إشباع الحاجات النفسية مما أدى إلى عدم وجود توازن فى إشباع الحاجات النفسية بين البرامج. فقد اهتمت البرامج بإشباع الحاجة إلى المعرفة والفهم والحاجة إلى اللعب والترويح بدرجة كبيرة بينما لم تعط الإشباع الكافى لبقية الحاجات فجاءت بنسب محدودة جداً.

٣ ـ استغرق زمن الحاجات النفسية التى تم إشباعها فى برامج الأطفال ٥١,٩٪ من الزمن الكلى للبرامج وهى نسبة متوسطة توضح أن الحاجات النفسية تحتل نصف المساحة الزمنية على خريطة برامج الأطفال عينة الدراسة ولكن زمن إشباع الحاجات النفسية جاء متفاوتاً حسب الحاجة فقد احتلت بعض الحاجات النفسية مساحة زمنية كبيرة قياساً بباقى الحاجات مثل الحاجة إلى اللعب والترويح حيث ظهرت بنسبة ٢٦,٩٪ فى حين ظهرت المساحة الزمنية التى تحتلها الحاجة إلى المشاركة والتعاون بنسبة ٥,٨٪.

٤ ـ ساهمت المصادر المحلية بدرجة أكبر من المصادر الأجنبية فى إشباع جميع الحاجات النفسية فيما عدا الحاجة إلى الأمن النفسى والطمأنينة حيث أظهرت النتائج أن ٨١,٤٪ من الحاجات النفسية قد تم إشباعها من خلال مصادر محلية فى حين أن ١٨,٦٪ من الحاجات النفسية قد تم إشباعها من خلال مصادر أجنبية.

٥ ـ كانت اللغة العامية الدارجة هى الأكثر إسهامًا فى إشباع الحاجات النفسية حيث إن ٨١,٤٪ من الحاجات النفسية التى تم إشباعها قدمت باللغة العامية الدارجة، ٤٪ من الحاجات النفسية قدمت بلغة عربية فصحى مقابل ١٠,٩٪ من

الحاجات النفسية التى تم إشباعها من خلال فقرات قدمت بلغة أجنبية مصحوبة بترجمة، ٣,٧٪ من خلال فقرات قدمت بلغة أجنبية بدون ترجمة. وهو ما يعنى أن اللغة العامية الدارجة هى الأكثر شيوعاً فى برامج الأطفال.

٦ - القوالب الفنية التى ساهمت فى إشباع الحاجات النفسية جاءت على الترتيب التالى: الغناء ٢٧,٧٪، يليه الحوار بنسبة ٢٧,٣٪، الكارتون بنسبة ١٥,٢٪، يليه الألعاب والمسابقات بنسبة ١٢,٦٪، ثم القصة بنسبة ٨,٨٪، ثم الحديث المباشر بنسبة ٤,٧٪، واخيرا الدراما بنسبة ٣,٧٪ ويتضح من هده النتيجة عدم وجود توازن بين توزيع القوالب الفنية فى البرامج.

٧ - شارك الأطفال فى تقديم الحاجات النفسية بنسبة ٦٣٪ مقابل عدم مشاركتهم فى تقديم بعض الحاجات النفسية بنسبة ٣٧٪، ظهرت مشاركة الأطفال فى تقديم جميع الحاجات النفسية أعلى من نسبة عدم مشاركتهم فيما عدا الحاجة إلى الأمن النفسى والطمأنينة، فلم يشارك الأطفال فى تقديمها بصورة كبيرة حيث اعتمدت هذه الحاجة على أفلام الكارتون والقصة والحديث المباشر.

يمكن أن نستخلص مما سبق أن برامج الأطفال فى التليفزيون المصرى تحاول القيام بدورها المنشود إلا أنه تعترضها بعض المعوقات التى تحول بينها وبين ما تريد تحقيقه. فبرامج الأطفال تسعى إلى إشباع الحاجات النفسية إلا أن هذه المعوقات وأوجه القصور تعترض عملية الإشباع، مما أدى إلى تحقيق هذا الإشباع بنسبة ضئيلة لا تتعدى ٣٦,٩٪ وتتمثل هذه المعوقات وأوجه القصور فى جانبين أساسيين:

١ - الفجوة الكبيرة بين الواقع الحالى لبرامج الأطفال وما يجب أن تحققه هذه البرامج، حيث أظهرت النتائج أن هناك فرقًا جوهرياً بين درجة أهمية الحاجات النفسية للأطفال والتى يمكن أن يساهم التليفزيون فى إشباعها كما أوضحها الخبراء، ودرجة إشباع الحاجات النفسية كما أوضحها تحليل مضمون برامج الأطفال.

٢ - الشكل الذى تُشبع من خلاله الحاجات النفسية حيث أنه عامل هام ومؤثر فى عملية الإشباع، وتتمثل الجوانب الشكلية فى اللغة والقوالب الفنية ومصدر المواد المستخدمة فى برامج الأطفال ومشاركة الأطفال فى هذه البرامج.

وقد يؤدى الكشف عن نواحى القصور إلى التخطيط الجيد للوصول إلى الصورة التى يجب أن تكون عليها برامج الأطفال بحيث تراعى خصائص واحتياجات الأطفال النفسية، وتعتمد على المصادر المحلية دون الأجنبية، وتقدم بلغة عربية مُبسطة دون إخلال بالمعنى، ومن خلال قوالب فنية جذابة ومتنوعة ومثيرة للأطفال، ومعالجة فنية مُحكمة، وأن تزداد فرص مشاركة الأطفال فى تقديم البرامج الخاصة بهم بما يحقق المزيد من إشباع احتياجاتهم النفسية، ويهيىء لهم مزيداً من النمو النفسى عن طريق التليفزيون كوسيلة مثيرة وجذابة بالنسبة لهم.

## التوصيات والمقترحات

أسفرت نتائج الدراسة عن مجموعة من التوصيات والمقترحات من أهمها:

١ ـ أن يكون مضمون برامج الأطفال مناسبًا لخصائص وحاجات الأطفال النفسية وإعداد القائمين على برامج الأطفال إعداداً جيداً وبصفة خاصة معدى برامج الأطفال وإعطائهم دورات تدريبية عن فن التعامل مع الطفل، والتعرف على خصائصه وحاجاته النفسية ليضعوا ذلك فى الاعتبار عند إعدادهم للبرامج.

٢ ـ إنتاج فقرات محلية تناسب ثقافة وبيئة الطفل المصرى لتحل محل الفقرات الأجنبية التى تستعين بها برامج الأطفال وخاصةً فقرات الرسوم المتحركة.

٣ ـ إستخدام اللغة العربية المُبسطة والقريبة إلى العامية فى برامج الأطفال مع استبعاد المصطلحات التى يصعب على الطفل فهمها، وأن تكون هناك رقابة مسئولة من التليفزيون بغرض تقييم اللغة التى تستخدمها المذيعة ومدى ملاءمتها للأطفال.

٤ ـ توجيه مزيد من العناية لعملية إخراج برامج الأطفال حيث ينبغى أن يكون الشكل الذى تقدم فيه برامج الأطفال هو شكل مثير وجذاب يجذب الأطفال لمشاهدته، وأن يتضمن الحركة السريعة والإيقاع الموسيقى والأغانى المرحة.

٥ ـ كثرة القوالب الفنية وتنوعها وعدم تكرارها فى البرامج وأن تكون مدة الفقرة قصيرة بحيث يحتوى البرنامج على عدد كبير من الفقرات القصيرة فلا يشعر الأطفال بالملل.

٦ ـ الإقلال بقدر الإمكان من قالب الحديث المباشر والإكثار من قوالب الغناء والقصة والدراما والألعاب والمسابقات والكارتون المحلى.

٧ ـ تنوع أسلوب عرض القصة بأكثر من طريقة، واستخدام مسرح العرائس خاصة لأطفال ما قبل المدرسة.

٨ ـ التركيز على مشاركة الأطفال فى برامجهم مشاركة إيجابية فعالة فى جميع فقرات البرنامج..

# قواعد النشر في مجلة علم النفس

١ ـ يراعى ذكر عنوان المقال، واسم الكاتب، ووظيفته، ومقر الوظيفة.

٢ ـ يراعى عند الكتابة لأول مرة لهذه المجلة، أن يذكر الكاتب المؤهلات وجهة التخرج واسمه الثلاثي.

٣ ـ يجب أن يشفع الكاتب مقاله بقائمة بالمراجع التي رجع إليها رجوعاً مباشراً. ويكون ذكر المراجع على النحو الآتي:

ـ في حالة الكتب: اسم المؤلف كاملاً، عنوان الكتاب، بلد النشر، وسنة النشر واسم الناشر، وتذكر الطبعة إذا لم تكن الأولى.

ـ في حالة المقالات المنشورة في دوريات التخصص: اسم المؤلف كاملاً، عنوان المقال، اسم المجلة، سنة النشر، المجلد، العدد، ثم الصفحات التي يشغلها المقال.

٤ ـ يجب الالتزام بالقواعد المتعارف عليها عالمياً في شكل المقالات التي تقوم أساساً على ذكر الدراسات الميدانية أو التجارب المعملية. فيورد الكاتب مقدمة يحدد فيها مشكلة البحث. ومدى الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة، ثم يقدم قسماً عن إجراءات البحث يتكلم فيه عن الأدوات والعينة وتصميم الدراسة والأسلوب الذى اتبع في استخدام الأدوات وجمع البيانات، ثم يفرد قسماً لتقديم النتائج ومناقشتها.

٥ ـ في المقالات النظرية يراعى أن يبدأ الكاتب بمقدمة يعرف فيها مشكلة البحث. ووجه الحاجة إلى معالجة هذه المشكلة، ويقسم العرض بعد ذلك إلى أقسام على درجة من الاستقلال فيما بينها، بحيث يقدم كل قسم فكرة أو جزءاً من الموضوع قائماً بذاته.

٦ ـ يراعى في المقالات النظرية والتجريبية/ أو الميدانية على حد سواء. الاقتصاد الشديد في نشر المادة الإحصائية في صورتها الرقمية ويمكن الاسترشاد في ذلك بنماذج المقالات التي تنشر في مجلة الـ Amercian Psychologist الصادرة عن جمعية علم النفس الأمريكية، أو مجلة Bulletin الصادرة عن جمعية علم النفس البريطانية. وتوضح عشرات المقالات المنشورة في هاتين المجلتين أن العبرة ليست بكثرة الأرقام والجداول، وإنما العبرة بوضوح مشكلة البحث وتحددها أمام الكاتب، وبحسن الاستيعاب لتراث الدراسات التي سبق أن تناولت أطرافاً من هذه المشكلة، وبوجود رؤية جديدة، أو معان جديدة، لدى الكاتب يسهم بها في تطوير النظر إلى هذه المشكلة.

٧ ـ تعرض المادة المقدمة للمجلة على محكّمين متخصصين، وذلك على نحو سرى، لتقدير الصلاحية للنشر، وتقوم إدارة المجلة بإخطار الباحثين والمؤلفين بالنتيجة دون الإيضاح عن شخصية المحكمين.

وتورد المجلة في ردها على المؤلفين آراء المحكمين ومقترحاتهم إذا كان المقال في حال يسمح بالتصحيح والتعديل، أما إذا لم يكن فتحتفظ المجلة بحقها في رد المقال إلى صاحبه والاعتذار عن النشر دون إبداء الأسباب.

٨ ـ يراعى في أحجام المقالات أن تكون أحجاماً معتدلة، بحيث تتراوح بين ثلاثة آلاف وتسعة آلاف كلمة، هذا بخلاف قائمة المراجع.

٩ ـ ترحب المجلة بالجهود العلمية البناءة لجميع الزملاء المتخصصين في دراسات السلوك والخبرة البشرية، سواء كانوا من علماء النفس، أو من التربويين، أو من الأطباء النفسيين، والاخصائيين الاجتماعيين، وعلماء الاجتماع وكل من تسمح تخصصاتهم بإثراء زاوية النظر العلمية إلى السلوك والخبرة البشرية.

١٠ ـ لغة النشر في المجلة هي اللغة العربية، وتهيب إدارة المجلة بالزملاء جميعاً أن يعنوا بسلامة اللغة عناية خاصة، سواء من حيث صحة المفردات، وسلامة التراكيب، وسلامة الأسلوب.

وعندما يشار إلى أسماء بعض الأعلام الأجانب يوضع اسم العالم باللغة الأجنبية إلى جوار كتابته بالعربية في سياق النص. وهذا في حالة ذكر اسم هذا العالم للمرة الأولى، فإذا ورد اسمه في السياق بعد ذلك يكتفى بكتابة الاسم بالعربية.

وعندما يرى الكاتب أنه يضع ترجمة عربية لمصطلح أجنبي لم يستقر الرأى على وضع ترجمة محددة له ففي هذه الحالة يضع رقماً صغيراً فوق الكلمة العربية ويضع المصطلح بلغة أجنبية في الهامش هذا في المرة الأولى لذكر المصطلح.

فإذا عاد الكاتب إلى ذكره مرة ثانية فيكتفى بالترجمة العربية الواردة في السياق.

١١ ـ الإشارة إلى المراجع في سياق النص تكون بذكر اسم المؤلف وسنة النشر بين قوسين في الموضع المناسب. ويكون ترتيب المراجع في القائمة الواردة في نهاية المقال حسب الترتيب الأبجدى لأسماء المؤلفين.

ويفرق في قائمة المراجع بين العربي منها والأجنبي وبالتالي توضع قائمتان (إذا لزم الأمر) الأولى هي قائمة المراجع العربية، والثانية تشمل قائمة المراجع الأجنبية.

١٢ ـ لا تنشر المجلة مواد سبق نشرها باللغة العربية في مجلة أو كتاب في أى مكان في الوطن العربي.

١٣ ـ لا تنشر المجلة مواد مستمدة مباشرة من رسائل الماجستير والدكتوراه.

# علم النفس



مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

## الأسعار فى البلاد العربية والأجنبية

الكويت ديناران، البحرين ١٤٠٠ فلس، سوريا ٥٦ ليـرة، لبنان ٣٠٠٠ ليـرة، الأردن دينار ونصف، السعودية ٢٤ ريالاً، السودان ٩٥٠ قرشاً، تونس ٣٠٠٠ مليم، الجـزائر ٥٦ ديناراً، المغـرب ٢٥ درهمـا، الجمهورية اليمنية ٤٠ ريالاً، ليبيا ٣,٢٠٠ ديـناراً، الدوحة ١٤ ريالاً، الامارات ١٤ درهماً، غزة القدس ٢٠٠ سنت، سلطنة عمـان ١٥٠٠ بيـزة، لندن ٤٠٠ بنس، نيويورك ١٠٠٠ سنت.

## الإشتراكات

* من الداخل

عن سنة (٤ أعـداد) ١٠,٨٠ عـشـرة جنيـهـات وثمـانون قـرشـاً، شـاملة مـصـاريف البـريد وترسل الاشـتـراكـات بحـوالة بريدية أو شـيك باسم الهـيئـة المصرية العامة للكتاب.

* من الخارج

عن سنة (٤ أعداد) ٢٠ دولاراً للأفراد، ٣٨ دولاراً للهيئات مضافاً إليها مصاريف البريد، البلاد العربية ٨ دولار وأمريكا وأوروبا ٢٤ دولاراً.

* المراسلات

مجلة علم النفس ـ الهيئة المصرية العامة للكتاب
ـ كورنيش النيل ـ رملة بولاق ـ القاهرة
تليفون ٧٧٥٣٧١ ـ ٧٧٥٠٠٠
الهيئة المصرية العامة للكتاب

# علم النفس

